

CUADERNOS DE EDUCACIÓN

19

Rosa M^a Pujol



EDUCACIÓN Y CONSUMO.

La formación del consumidor
en la escuela.

ice
.....

Institut de Ciències de l'Educació
UNIVERSITAT DE BARCELONA

 **HORSORI**
EDITORIAL

Últimos títulos publicados

COLECCIÓN CUADERNOS DE EDUCACIÓN

6. **Eduardo Aznar, Anna Cros, Luís Quintana.**
«Coherencia Textual y Lectura».
7. **Ignasi Vila, Joaquim Arnau, J. M^a Serra, Cinta Comet.**
«La Educación bilingüe».
8. **Ana Teberosky.**
«Aprendiendo a escribir».
9. **José Escaño, María Gil.**
«Cómo se aprende y cómo se enseña».
10. **Eduardo Martí.** - «Aprender con ordenadores en la escuela».
11. **Enric Valls.** - «Los procedimientos: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación».
12. **M^a José del Río.** - «Psicopedagogía de la Lengua oral: un enfoque comunicativo».
13. **Serafín Antúnez.** - «Claves para la Organización de Centros Escolares».
14. **Xavier Farriols, Josep Francí, Miquel Inglés.** - «La Formación Profesional en la LOGSE».
15. **Juan José Jové.** - «El desarrollo de la Expresión gráfica».
16. **Pere Darder, Joaquim Franch, César Coll y Joaquim Pèlach.** - «Grupo Clase y Proyecto Educativo de Centro».
17. **Josep Ma. Puig Rovira.** - «La Educación Moral en la Enseñanza Obligatoria».
18. **Alberto Pardo.** - «La Educación ambiental como Proyecto».
19. **Rosa M^a Pujol.** - «Educación y Consumo. La formación del consumidor en la escuela».

Títulos en preparación

20. **Yves Chevallard, Marianna Bosch, Josep Gascón.** - «Estudiar matemáticas. El eslabon perdido entre la enseñanza y el aprendizaje».

ice
.....

Institut de Ciències de l'Educació
UNIVERSITAT DE BARCELONA

HORSORI
EDITORIAL

CUADERNOS DE EDUCACIÓN

19

ROSA MARIA PUJOL

EDUCACIÓN Y CONSUMO

La formación del consumidor en la escuela

ICE - HORSORI

Universitat de Barcelona

Director: César Coll

Consejo de Redacción: Serafín Antúnez, Iñaki Echebarría, José M. Bermudo, Francesc Segú.

Primera Edición: febrero 1996

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización de los titulares del «Copyright», bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

I.C.E. Universitat Barcelona.

Pg. Vall d'Hebron, 171. Edifici de Migdia (08035) Barcelona

Editorial Horsori. Apart. 22.224 (08080) Barcelona

© Rosa M.ª Pujol

I.C.E. Universitat Barcelona - © Editorial Horsori

Diseño: Clemente Mateo

Depósito legal: B. 7.005-1996

I.S.B.N.: 84-85840-41-0

Impreso en Libergraf, SL. Constitució, 19 (08014) Barcelona

A mis antiguos compañeros y compañeras de la escuela Sant Miguel de Cornellá de los que aprendí que educar era algo más que enseñar ciencias.

A Carles Martínez. Sin conocerle difícilmente hubiera dedicado tantas horas a la educación del consumidor/a.

ÍNDICE

I. ¿POR QUÉ ES NECESARIA UNA EDUCACIÓN DE LOS CONSUMIDORES Y CONSUMIDORAS?

Presentación	15
1. Consumir: un acto individual y colectivo en evolución ...	16
De la autosuficiencia al consumo de masas	17
Algunas características de la sociedad de consumo	18
Indicios de cambio	21
2. La figura del consumidor/a y sus perspectivas	22
La definición de consumidor/a	22
El consumidor/a que se avecina	23
3. El movimiento consumerista	25
4. Los derechos y deberes de los consumidores/as	28
Nuestros derechos como consumidores/as	29
Nuestras responsabilidades como consumidores/as	32
5. La educación del consumidor/a	33
La necesidad de educar a los consumidores/as	33
El concepto de educación del consumidor/a	35
Las finalidades de la educación del consumidor/a	36

6. La educación del consumidor/a en nuestro país	38
Los peligros que acechan a la ed. del consumidor/a	42
La educación del consumidor/a necesariamente una opción del proyecto educativo	42
La educación del consumidor/a una cultura transversal	44
7. Finalidades de la ed. del consumidor/a en la escuela	45
Etapas de educación infantil	47
Etapas de educación primaria	48
Etapas de educación secundaria	49
8. Algunas consideraciones en relación al planteamiento de la ed. del consumidor/a en el ámbito escolar	50
Necesidad de plantear conjuntamente los ejes transversales	50
Necesidad de ejercer la responsabilidad individual y colectiva	51
Necesidad de una educación para la acción	52
Necesidad de vincularse al medio	53
Necesidad de contemplar lo próximo y lo lejano en el espacio y en el tiempo	54
Necesidad de contemplar la complejidad, la multicausalidad y el multiefecto	56

II. ¿QUÉ ENSEÑAR Y QUÉ APRENDER CON LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR/A?

Presentación	59
1. Las temáticas tratadas en la educación del consumidor/a	60
Las temáticas de siempre	60
Diferencias entre las temáticas	62
2. Algunas reflexiones consumeristas en torno a las temáticas de siempre	63
Plantearse la temática de los bienes de consumo ofertados por la sociedad de consumo	63
Plantearse el tema del acceso a los bienes de consumo; la compra	67
Plantearse la temática del precio de los bienes de consumo y del dinero	70
Plantearse el papel de la publicidad en la sociedad de consumo	72

Plantearse el tema de la seguridad en el uso y consumo de bienes de consumo	75
Plantearse la relación entre los actos de consumo y el medio ambiente	77
3. El contenido de las temáticas consumeristas en el ámbito escolar	79
Los contenidos conceptuales de la educación del consumidor/a	81
Los contenidos procedimentales de la educación del consumidor/a	94
Los contenidos de valores, actitudes y normas en la educación del consumidor/a	100
4. Propuesta de contenidos para los distintos niveles de la enseñanza obligatoria	104
Contenidos relacionados con los bienes de consumo ofertados por la sociedad de consumo	105
Contenidos relacionados con el uso de servicios	106
Contenidos referidos al consumo y los alimentos	107
Contenidos relacionados con el consumo de juguetes y ocio	109
Contenidos referidos a la adquisición de los bienes de consumo; la compra	110
Contenidos referidos al dinero y al precio de los bienes de consumo	113
Contenidos referidos al papel de la publicidad en la sociedad de consumo	115
Contenidos referidos al papel de los medios de comunicación	117
Contenidos relacionados con la seguridad y el consumo	118
Contenidos relacionados con el consumo y el medio ambiente	119
 III. ¿CÓMO PLANTEAR LA ED. DEL CONSUMIDOR/A EN LA ESCUELA?	
Presentación	121
1. Formas de ver, pensar y actuar del alumnado relacionadas con el consumo	123
El dinero	125
Influencias en las decisiones de consumo; la publicidad ..	128

La ejecución de la compra	130
Conocer las formas de pensar y actuar del alumnado	131
2. Aprender nuevas formas de ver, pensar y actuar	136
Algunas de las ideas sobre cómo se aprende y algunos obstáculos que se presentan para hacerlo	136
Con información no basta	142
La cuestión de los valores, actitudes y comportamientos	142
Necesidad de trabajar actividades cognitivas, actitudinales y conativas	145
Necesidad de crear un clima de escuela	148
Aprender con los demás	149
Importancia de trabajar en grupo	151
3. Planificar las actividades de aprendizaje de la educación del consumidor	152
¿Cómo lo veo, qué pienso, qué hago?	153
¿Hay otras formas de ver, de pensar y de actuar?	154
¿Cómo aplicar las nuevas formas de ver, pensar y actuar? ..	155
4. Las actividades tradicionales de la educación del consumidor/a	156
Seguir la pista	156
Las salidas a centros de producción y tiendas	157
Realización de talleres	158
Realización de proyectos	158
5. Las actividades de evaluación en la educación del consumidor/a	159
De la evaluación formativa a la evaluación formadora	160
Actividades para la gestión de las dificultades	161
Actividades para identificar los objetivos de aprendizaje	161
Actividades para anticipar y planificar la acción	164
Actividades para identificar los criterios de evaluación ...	165

IV. ¿CÓMO AYUDAR A LOS EQUIPOS A CONCRETAR SUS INTENCIONES CONSUMERISTAS?: ALGUNAS ESTRATEGIAS

Presentación	169
1. Propuesta 1: Analizar las acciones del alumnado respecto a una temática de consumo y diseñar a partir de ellas una unidad didáctica	171
La propuesta	172
Un ejemplo	172
Algunas de las ventajas y problemas de la propuesta	179
2. Propuesta 2: Analizar las acciones del alumnado y organizar el currículum de una o dos disciplinas a partir de uno de los ejes transversales	180
La propuesta	180
Un ejemplo	182
Algunas ventajas y problemas de la propuesta	194
3. Propuesta 3: Escoger temas tópicos que globalicen los temas transversales y estructuren algunos contenidos de las áreas	195
La propuesta	196
Un ejemplo	196
Algunas de las ventajas y problemas de la propuesta	204
4. Propuesta 4: Introducir la educación del consumidor/a a partir de actividades aisladas	205
Un ejemplo	205
Una opción posible desde todas las áreas	207
Algunas sugerencias de actividades	208
Algunos problemas de esta opción	213
5. Propuesta 5: Hacer uso de las ofertas extraescolares	215
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	217

Querido lector/a es este un libro que pretende recoger los principales aspectos relacionados con la educación del consumidor/a y plantear algunas cuestiones que ayuden a avanzar en este campo dentro del ámbito escolar.

Está planteado con la intención de divulgar y animar, a partir de la reflexión y de las sugerencias, a iniciar o continuar la integración de la ed. del consumidor/a en la escuela. A diferencia de muchos otros libros, apenas aparecen citas; la razón es muy simple, debería existir una cita constantemente y ello, según mi parecer, aburriría enormemente a quien lo leyera.

No crea quien lo lea que todo lo que en él se dice responde a mi ciencia infusa, es el resultado de la interacción, que a lo largo de todos estos años se ha producido con muchos compañeros y compañeras, lo que me ha permitido reflexionar y expresar las ideas que en él se exponen. Por ello debo necesariamente citar a todas aquellas personas que me han facilitado comprender y plantearme dichas cuestiones.

En primer lugar quiero citar a todos aquellos maestros y maestras, de los que tanto he aprendido, a través de seminarios y cursos en que hemos participado. En especial quiero citar a los que forman parte del seminario de Educación del Consumidor/a, seminario que ha contado desde el primer día con el apoyo del Instituto Catalán de Consumo, la Cooperativa Abacus y la Asociación de maestros Rosa Sensat. Así mismo, quiero citar al grupo «Ciencias Primarias, ICE de la UAB». Son ellos y ellas los que me han posibilitado reflexionar en las actividades que se exponen en el libro.

Quiero citar, también, a Montserrat Fortuny, María Borja y Carles Martínez. Juntos constituimos durante una época el grupo Abacus, que unificó, refundió y completó, por encargo de la Comisión Nacional de Educación del Consumidor, el trabajo realizado por numerosos profesores/as de las Comunidades Autónomas de nuestro país. Lo que aprendí de ellos ha sido clave para elaborar, sobre todo, la segunda parte de este libro.

Debo citar, así mismo, a aquellos que fueron pioneros en divulgar la educación del consumidor/a en la escuela; sin su esfuerzo hubiera sido difícil contrastar y formar mi propia forma de ver la ed. del consumidor. En especial quiero citar a Luis Mari Álvarez y Nieves Álvarez. Muchas de las cosas que se explican, sobre todo, en la primera parte del libro, las he conocido a través de ellos.

Sería, así mismo, injusto no citar a mis compañeras del Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales de la Universitat Autònoma de Barcelona, en especial a Neus Sanmartí con la que llevo años discutiendo y reflexionando alrededor de ideas que afloran constantemente en este libro.

Quiero agradecer la ayuda del Institut Català del Consum de la Generalitat de Catalunya, de su actual directora Sra. Isabel Segura y en especial la del exdirector del mismo Sr. Pere Carbonell así como la de Carmen Rincón, M.^a Pilar Grau y Elena Rafols. Agradezco, así mismo, las sugerencias recibidas de Pere Darder, Nuria Vilá y Maria Sales.

I. ¿POR QUÉ ES NECESARIA UNA EDUCACIÓN DE LOS CONSUMIDORES Y CONSUMIDORAS?

Presentación

¿Por qué es necesaria una educación de las personas en el ámbito del consumo? ¿Cómo es la educación del consumidor/a que nos planteamos? Son estas las preguntas en torno a las cuales gira este primer apartado del libro. En la creciente complejidad que ofrece la actual sociedad de consumo, los consumidores y consumidoras jugamos, cada día más, un papel activo. Ello nos obliga a tener una visión amplia y crítica de lo que ocurre en la sociedad de consumo; a saber desenvolvernó en ella de la mejor manera, haciendo uso de los derechos que nos amparan; a contemplar la necesidad de considerar las actuaciones personales desde una perspectiva solidaria con los otros consumidores/as y con el medio ambiente; a comprender la importancia de formar parte de colectivos de consumidores/as como medio más eficaz para nuestra consideración, protección y defensa.

En la figura 1 se muestran los apartados que constituyen esta primera parte del libro.

En los dos primeros puntos, de esta primera parte, se trata el concepto de sociedad de consumo, su nacimiento, su evolución, sus características y sus consecuencias; se trata también la figura del consumidor/a, su significado y su evolución actual. En el tercer punto, se plantea la evolución del movimiento consumerista desde su nacimiento hasta consolidarse las actuales asociaciones de consumidores/as, exponiéndose los derechos y responsabilidades de éstos en el cuarto punto. Se plantea, en el cuarto punto, la necesidad, el concep-

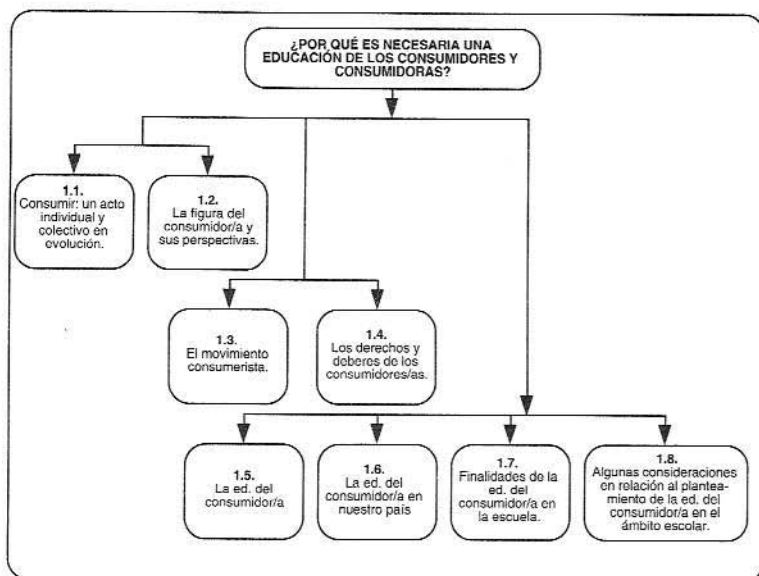


Figura 1

to y la finalidad de la ed. del consumidor/a, a nivel general. En el punto quinto, se reflexiona entorno a la necesidad, el concepto y las finalidades de la ed. del consumidor/a. En el sexto apartado, se plantea la ed. del consumidor/a en el ámbito escolar a partir de la implantación de la Reforma educativa, partiendo de la historia de ésta en nuestro país. En el punto séptimo, se exponen las finalidades de la ed. del consumidor/a en cada una de las etapas de nuestro sistema educativo. Finalmente, se exponen algunas consideraciones que consideramos deberían tenerse en cuenta en el planteamiento escolar de la ed. del consumidor/a.

1. Consumir: un acto individual y colectivo en evolución

Consumir es una acción inherente a la humanidad desde sus orígenes. Supone un acto individual, pero es a la vez un fenómeno social. Los bienes objeto de consumo han ido variando a lo largo de la historia de la humanidad y el acto de consumir ha ido adquiriendo con el paso del tiempo un significado distinto. Esta evolución es el primer aspecto en el que nos centraremos, antes de analizar algunas de las características de la sociedad de consumo y los cambios que se dislumbran.

De la autosuficiencia al consumo de masas

El consumo humano es algo íntimamente ligado a la evolución histórica de la sociedad; presenta manifestaciones evolutivas que responden a formas diferenciadas de vivir en sociedad. Podemos, restringidamente, pensar que el consumo existe desde que los individuos dejaron de ser autosuficientes y pasaron a depender del intercambio de aquellos productos que no eran capaces de producir por ellos mismos. Podemos especificar que el proceso de consumo, tal y como se presenta en las sociedades industrializadas, es el resultado del desarrollo histórico del sistema capitalista a partir del modo de producción agrícola.

En las primeras civilizaciones de actividad nómada y centradas en la lucha por la subsistencia, el consumo giraba en torno a aquellos bienes que la naturaleza ofrecía: agua, aire, alimentos; existía una relación directa entre los bienes naturales ofrecidos por la naturaleza, capaces de satisfacer las necesidades humanas más elementales, y su consumo.

Con la agricultura se desencadenó el paso progresivo de un estilo de vida nómada hacia una forma de vida sedentaria. La agricultura constituyó un cambio importante en relación al consumo; algunos de los bienes ofrecidos por la naturaleza fueron objeto de producción como paso previo de su consumo, y tan sólo algunas minorías privilegiadas tenían acceso al consumo de bienes producidos por otros. En la economía de esta etapa histórica no existían prácticamente diferencias entre producción y consumo; los consumidores/as eran a la vez los productores de todos aquellos bienes de consumo necesarios para sobrevivir, bienes que tenían un valor más de uso que de cambio. Con la implantación de las sociedades agrarias empezó a desarrollarse el intercambio de productos cuando existían excedentes, intercambio que con el tiempo desembocó en un proceso de comercialización.

El modelo artesanal supuso, en esta etapa, un primer paso de acceso a productos fabricados por otros a través del encargo. Éste puede considerarse un modelo de transición hacia una economía de mercado en la que productor y consumidor pactaban de forma individualizada el producto a fabricar. Así mismo, el número de productos fabricados era restringido y limitado por una demanda previa.

Con la llegada de la industrialización se va rompiendo el principio de autosuficiencia, característico de la etapa agraria, para imponerse progresivamente el de dependencia; a pesar de ello, durante un largo período de tiempo la mayoría de la población continuó vinculada a una economía de subsistencia y el consumo de bienes producidos por otros y de bienes de segunda necesidad estuvo tan sólo vinculado a las clases más pudientes.

El inicio de la producción masiva de los bienes de consumo comportó la implantación definitiva del proceso de comercialización. El desarrollo industrial supuso que, progresivamente, producción, comercialización y consumo constituyeran tres actividades íntimamente entrelazadas. Producir, comercializar y consumir tomaron el relevo al binomio producir-consumir.

La producción en masa, la instauración del trabajo en cadena, el desarrollo de los medios de comunicación, las aplicaciones de los adelantos científicos y tecnológicos al proceso de producción industrial originaron un aumento considerable de la producción. Ésta se convirtió en un proceso impersonal y anónimo, cada vez más especializado, que tan sólo buscaba el incremento de la productividad y la ampliación del mercado; paralelamente, se fue constituyendo la figura de un consumidor/a como parte del eslabón final de una cadena y al que se miraba tan sólo como elemento necesario para dar salida a lo producido, para hacer posible que la maquinaria productiva siguiera funcionando.

El incesante incremento de producción originó progresivamente un grave conflicto, cuya solución se centró en la necesidad de dar salida a los bienes fabricados. Es a principios del siglo XX y sobre todo después de la depresión del mundo industrializado en los años 30, con el objetivo de dar salida a la sobreproducción, cuando la finalidad del proceso de fabricación empieza a centrarse no sólo en producir, sino también en motivar a los individuos la necesidad de comprar los productos fabricados. Nace así la llamada sociedad de consumo, con la ayuda inequívoca del desarrollo de las técnicas de marketing, en especial de la publicidad, y del desarrollo de los medios de comunicación. Sociedad en que las premisas ya no son sólo producir, comercializar y consumir sino producir, dar a conocer, comercializar y consumir.

Algunas características de la sociedad de consumo

Algunos autores han caracterizado la sociedad de consumo como una sociedad marcada por un fuerte desequilibrio entre un frente constituido por productores y otro integrado por los consumidores. En ella los primeros se dotan de todas aquellas técnicas de venta que inducen a los consumidores/as a comprar por impulso y a decantar sus decisiones hacia la adquisición de productos previamente delimitados. En esta situación, la decisión de comprar deja de ser una decisión de los que consumen para pasar a ser una decisión previamente establecida por los que producen; éstos cuentan con amplios estudios de marketing, con el apoyo de costosas campañas publicitarias, que utilizan los medios de comunicación de masas e intentan determinar

aquello que los primeros deben comprar creando, previamente, su necesidad. Paralelamente, los consumidores/as ven cada vez más mermadas sus posibilidades de escoger dentro de una gama restringida de productos similares, tan sólo una minoría activa es consciente de la pérdida de sus posibilidades para decidir sobre aquello que quiere y sobre sus características. En este proceso, los consumidores/as pierden su soberanía, adquiriendo un papel cada vez más pasivo en el sistema de producción; inmersos en una situación que, aparentemente, ofrece amplias posibilidades pasan a ser un eslabón imprescindible para que la producción no se pare y progresivamente su libertad personal de decisión sobre los productos va limitándose.

Autores como Álvarez y colaboradores (1986), definen la sociedad de consumo como la sociedad de la abundancia, la masificación, la homogeneidad.

Abundancia en el sentido de que el mercado ofrece, aparentemente, una amplia gama de productos y bienes que se pueden adquirir; el mercado cada vez ofrece más productos y más diversificación y los ofrece en cualquier momento, siempre de acuerdo con el interés preestablecido de los productores; así, por ejemplo, el consumidor/a no debe esperar a que llegue el otoño para consumir castañas, puede encontrarlas en cualquier época del año, pero que no se le ocurra pedir frutos de madroño, simplemente no se comercializan.

Masificación entendida como sustitución de la relación directa entre productor y consumidor/a, por lazos que vinculan a través de objetos o líderes y que utilizan los medios de comunicación, los cuales actúan de conectores entre personas aisladas físicamente; así, el consumidor/a que vive en un ámbito de la sociedad de consumo conoce al igual que él que vive en sus antípodas los mismos productos, ya que se anuncian en todas las televisiones.

Homogeneidad que no es más que una consecuencia de la masificación y que ofrece, aparentemente, la abertura de las puertas de la igualdad. Homogeneidad que conduce a que los consumidores/as adopten conductas de acción y de pensamiento comunes, que hacen factible que aun teniendo características individuales y colectivas muy distintas acepten productos standards determinados previamente; es así, por ejemplo, como se implantan determinados refrescos, determinados tipos de prendas, determinados perfumes a lo largo de toda la geografía del planeta.

La sociedad de consumo no tan sólo afecta a las personas como eslabones de un ciclo económico. En ella éstas dejan de ser lo que son, para pasar a ser lo que poseen; son en función de lo que tienen. Poseer determinados bienes y utilizar determinados servicios se convierte en sinónimo de pertenecer a un determinado estatus. Inmersos en esta situación muchos individuos desean adquirir el mayor núme-

ro posible de bienes de consumo como palanca para acceder a un estatus superior. En esta lucha son muchas las situaciones en que tal esfuerzo se convierte en frustración; frustración causada por el hecho de que una vez conseguido un determinado nivel de consumo la dinámica establecida impulsa a querer alcanzar inmediatamente un nivel superior, nivel que, a pesar de usar los pagos a largo plazo y todos los mecanismos que el mercado ofrece para poder adquirir lo que ofrece, muchas personas no pueden conseguir, lo que se traduce en frustración y en sentirse socialmente excluido.

Las consecuencias de la sociedad de consumo asoman también a nivel colectivo. La creación constante de nuevas necesidades, la oferta constante de nuevos productos y las técnicas empleadas para darlos a conocer generan, progresivamente, un cambio en los valores personales y colectivos. Así, valores como la belleza, la juventud, el poder, entre otros, emergen con tal fuerza que llegan a devenir mitos colectivos y alcanzan los primeros puestos en la escala de valores de grandes sectores de la población.

Si bien para un amplio sector de la sociedad el nacimiento e implantación de la sociedad de consumo supuso el inicio de una época marcada por la abundancia, la igualdad, el progreso y la libertad, desde otros sectores, ya desde su nacimiento, se valoró como el inicio de una catástrofe, en cuanto que significaba el origen de diferencias cada vez más acentuadas entre los ciudadanos/as del mundo y en cuanto que implicaba el origen de la contaminación y destrucción de nuestro planeta.

Es cierto que la sociedad de consumo en los países industrializados ha comportado un desarrollo económico y, asociado a éste, un aumento de la calidad de vida de muchos de sus habitantes; ha supuesto para un sector de la sociedad la posibilidad de satisfacer más ampliamente las necesidades secundarias, una mejora en las condiciones de trabajo y un incremento de tiempo para dedicar al ocio. Pero no es menos cierto que, paralelamente, ha conducido al deterioro económico de muchos otros países, sumiendo en la penuria y la miseria a gran parte de los ciudadanos y ciudadanas del mundo, y desencadenado, así mismo, situaciones límites para el equilibrio social.

Así, la implantación de la sociedad de consumo conlleva una creciente división entre países; mientras que unos disponen de los más sofisticados avances tecnológicos y de la mayor parte del capital económico, otros, a pesar de disponer de materias primas, se ven afectados por la pobreza y el subdesarrollo como consecuencia de las reglas de mercado internacional que los primeros imponen. La realidad es que la situación mundial se encuentra muy alejada de la igualdad y del aumento de la calidad de vida que, presuntamente, establecía la sociedad de consumo. Presenta un contraste, cada vez mayor, entre

abundancia y hambre, entre consumismo y carencia y son cada vez más notorios los desequilibrios sociales y económicos entre los países ricos y los países pobres.

Resultan, también, preocupantes las alteraciones que el desarrollo de la sociedad de consumo ha provocado en las relaciones entre humanidad y naturaleza. Una gran parte de los elementos naturales han devenido recursos explotables, constituyendo materias primas básicas para la fabricación de una amplia gama de productos, fabricación que precisa a la vez de grandes cantidades de energía. Durante largo tiempo se creyó que la gran mayoría de estos recursos materiales eran inagotables y se pensó que la naturaleza tenía capacidad para soportarlo todo en aras a un crecimiento económico basado en una producción excesiva. La alerta dada en cuanto a que muchos de ellos son limitados y que su explotación descontrolada deteriora y perjudica irreversiblemente el medio ambiente ha obligado ya, desde hace unos años, a un replanteamiento de su uso. Así mismo, la corta duración de la mayoría de los productos que ofrece el mercado y las imposiciones que marca la moda implantada por la sociedad de consumo de «usar y tirar» han provocado la acumulación masiva de residuos, en un momento de carencia de métodos efectivos para su eliminación, con los consiguientes problemas que ello origina.

Indicios de cambio

Las sociedades no son nunca estáticas y la dinámica de éstas afecta también a la sociedad de consumo. En los últimos años se han ido apuntando cambios importantes en la llamada sociedad de consumo. Desde distintos ámbitos se analiza que, actualmente, para las empresas ya no es suficiente hacer un producto bueno para que el consumidor/a lo adquiriera y tampoco lanzarlo al mercado con una publicidad óptima. La premisa producir, dar a conocer, comercializar y consumir, está quedando obsoleta. Cada vez más las empresas, para seguir manteniendo sus ganancias, se ven abocadas a cambiar sus tácticas de actuación y su gran aliada, la publicidad, busca desesperadamente cuál es su papel en las nuevas formas de comunicación y de expresión que están emergiendo. Parece ser que la premisa que se ha impuesto hoy en día es conocer, producir, dar a conocer, comercializar y consumir; la empresa precisa más que nunca conocer qué expectativas tienen los consumidores/as para producir y comercializar con éxito los nuevos productos.

Algunos autores hablan de la transformación de las empresas como consecuencia de la transformación social y explicitan que este cambio viene, en gran parte, marcado por la presión de los consumidores/as, los cuales cada vez son más conscientes de su estatus y están

abandonando su actitud pasiva, dentro de un ciclo económico, para adquirir una actitud cada vez más activa y con mayor capacidad de presión. El mundo empresarial ha iniciado un cambio en su modelo de actuación, incorporando a éste valores que provienen de la propia sociedad. Cada vez más la empresa necesita saber qué piensan los consumidores/as para poder dibujar sus líneas de producción. Así mismo, desde el ámbito de la publicidad se están produciendo importantes cambios; el concepto de publicidad está quedando obsoleto y se substituye por el de comunicación, estableciéndose la necesidad de crear un nuevo código mucho más acorde con el concepto de empresa humanizada emergente.

La nueva filosofía capitalista parece ser que ha cambiado de axioma. En una sociedad en la que los consumidores/as son cada vez más conscientes, las instituciones públicas legislan y apoyan las organizaciones de defensa de los consumidores/as son cada vez más poderosas y eficientes, ya no resulta válido el viejo lema «yo vendo y gano, tú compras y pierdes». Se impone un nuevo lema «yo vendo y gano, tú compras y ganas». Hay autores que afirman que la sociedad de los consumidores ha tomado el relevo a la llamada sociedad de consumo.

Pero la sociedad no es homogénea y para muchos este cambio no es el adecuado. La caída de los países del este y la ausencia de alternativas claras al modelo económico capitalista ha provocado un vacío en los puntos de referencia de diversos sectores de la sociedad. Para algunos sectores, la lucha relacionada con los problemas que tiene el medio ambiente supone un punto de cristalización de un nuevo modelo social, sin un modelo económico alternativo que le respalde, y en el que se establece una relación tan estrecha entre problemas medioambientales y sociedad de consumo que la lucha en contra de ésta supone el punto de partida que da sentido a sus expectativas.

2. La figura del consumidor/a y sus perspectivas

La definición de consumidor/a

Puede definirse un consumidor o una consumidora como una persona que adquiere bienes o servicios, ya sea para su propio uso, para el de su casa, o bien para el de un familiar u otra persona. La palabra consumidor también puede utilizarse para hacer referencia a todas aquellas instituciones y entidades, con o sin finalidad de lucro, que precisan comprar productos, equipos, servicios para poder funcionar. En el primer caso, hablamos de consumidores/as personales y, en el segundo, de organizaciones consumidoras. No es objeto de este libro hablar de estas últimas y por ello nos referiremos siempre al consumidor/a personal.

Podemos diferenciar el concepto de consumidor/a del de usuario/a; el primero adquiere un producto, el segundo utiliza un servicio. Así, por ejemplo, cuando adquirimos un vestido actuamos como consumidores/as; cuando utilizamos el metro somos usuarios/as de ese servicio.

Desde la definición inicial dada de consumidor, resulta evidente que todos nosotros y todas nosotras, independientemente de la ideología, del nivel adquisitivo, de la cultura o de la tendencia política, somos personas consumidoras y usuarias; consumimos una amplia gama de bienes que van desde los alimentos, a los accesorios de cocina, a los electrodomésticos, a las prendas de vestir, etc., servicios tan distintos como el teléfono, el gas o los transportes, entre otros. Todos somos consumidores/as en cuanto que consumimos y usamos productos, bienes o servicios.

En el marco de la sociedad de consumo, como consumidores/as desempeñamos un papel esencial en la economía de la sociedad. Cada una de nuestras decisiones en torno al consumo de un bien o a la utilización de un servicio afecta de manera implícita, o a veces explícita, a la demanda de materias primas, de transporte, de producción, de servicios bancarios, al empleo de algunas personas, al éxito de unas industrias y al fracaso de otras. El comportamiento de los consumidores/as es un factor muy importante en una sociedad como la nuestra orientada hacia la figura del consumidor/a.

En el marco de una sociedad de consumo, en la que la producción ha tenido más valor que el consumidor/a, ha sido lógico el nacimiento de actitudes de alerta y de movimientos en defensa de sus derechos como tales. Pero la figura del consumidor/a es también una figura en evolución. Son muchos los que ya no consideran al consumidor/a como un individuo pasivo y débil frente la sociedad de consumo. Hubiera sido impensable, hace unas décadas, por ejemplo, que la multinacional Shell diera marcha atrás en su decisión de dismantelar la plataforma petrolera Brent Spar como consecuencia de la presión de los consumidores/as; lejos estaba la empresa Nestlé de pensar en la posibilidad de que los consumidores/as de algunos países boicotearan su marca por la forma que ésta tiene de comercializar los productos sustitutivos de la leche materna. En el seno de la sociedad de consumo ha emergido un nuevo tipo de consumidor/a con capacidad de presionar en función de sus intereses.

El consumidor/a que se acerca

La preocupación sobre cuáles son las características de estos nuevos consumidores/as ha germinado en el mundo de la empresa y de-be, también, considerarse desde nuestra perspectiva, el campo educa-

tivo. En la actualidad, existen ya estudios distintos sobre cuál es el perfil del nuevo consumidor/a que se avecina.

La revista Eroski ofreció, en su número de enero de 1995, un resumen sobre las perspectivas que se vislumbran en los hábitos y comportamientos del consumidor/a del año 2000. Elaborado a partir del estudio de F.A. Orizo, «Bienestar, alimentación y estilos de vida» se define al nuevo consumidor/a en los siguientes términos: «Loco por el individualismo y preocupado por el futuro global de la Tierra; cosmopolita («soy ciudadano del mundo») y a la vez enraizado en su entorno, en su pueblo, en su país; enamorado de la tradiciones más convencionales, pero ecléctico ante las grandes cuestiones, con una posición más indefinida y variable que otra cosa; muy preocupado por su salud y, sin embargo, goloso casi enfermizo; seducido por lo natural y fundamentalmente infiel a las marcas, así como rendido ante cualquier firma, japonesa o no, que le proponga la última magia tecnológica o el retorno a lo auténtico.» (Eroski. La revista del consumidor vasco. Kontsumitzaileen Aldizkaria nº191 Revista mensual, enero 1995).

Recientemente acaba de aparecer un libro en Gran Bretaña, *The Unmanageable Consumer El consumidor ingobernable* en el que sus autores, Yiannis Gabriel y Tim Lang, afirman que en occidente se ha desarrollado un nuevo tipo de consumidor/a preocupado por cuestiones éticas y de gustos y apetencias imprevisibles. El libro sostiene que el viejo principio capitalista de controlar al trabajador mediante la producción en cadena y al consumidor/a mediante la maquinaria ideológica de la publicidad va a ser cada vez más difícil de aplicar. Dichos autores afirman que los consumidores/as, en el sentido tradicional, están desapareciendo; que el capitalismo al poner su énfasis en la flexibilidad laboral, en la globalización de mercados y en la liberación de los mismos ha creado un monstruo que se le escapa de las manos.

Parece ser que emerge un personaje capaz de defender el planeta Tierra, pero incapaz de ser solidario con los demás; preocupado por la defensa de los animales y las plantas, pero lejos de ver la miseria que envuelve a los de su misma especie. Un consumidor/a más preocupado por buscar o mantener su trabajo que por gastar su dinero, que prefiere guardarlo ante un futuro incierto. Un consumidor/a que cada vez más prefiere la tranquilidad del campo frente el bullicio de un gran centro comercial. Emerge un nuevo consumidor/a como una figura con fuerza para impulsar y dictar la marcha del mercado productivo, con capacidad de formular demandas totalmente contradictorias; un consumidor/a que, según los autores antes citados, se dibuja de alguna manera como ingobernable.

Parece, pues, que los consumidores/as estamos cambiado de órbita, situándonos en unos nuevos parámetros y como consecuencia

adoptando nuevos comportamientos. Nuestro papel ya no es exclusivamente de defensa ante un mercado productivo, es un papel de conductores del mercado y, por lo tanto, un papel de responsabilidad. Se acerca una época en la que los consumidores/as y las organizaciones que los representan se convierten en portavoces de sus propias exigencias y en que las empresas precisan conocer las demandas que éstos realizan.

Pensar en el nuevo consumidor/a que se está configurando ya no es pensar en un perdedor. Ser consumidor/a significa cada vez más asumir la identidad como tal y afirmarse en ella. Este cambio en el papel del consumidor/a supone la necesidad de dejar de ser un consumidor/a individual, para pasar a adquirir un papel importante como factor de equilibrio del mercado, que para ejercer con mayor fuerza precisa una organización colectiva.

3. El movimiento consumerista

Ya desde el inicio de la industrialización fue necesario un movimiento obrero y sindical capaz de reivindicar unas condiciones laborales dignas. Así mismo, desde la aparición de la producción en masa y como consecuencia de la implantación del consumo en masa se hizo necesaria la aparición de acciones organizadas de los ciudadanos como consumidores/as, acciones encaminadas a defender sus intereses como tales. Nació el llamado movimiento consumerista; movimiento que reclama y canaliza los derechos de los consumidores/as y en el que subyace la necesidad de reivindicar, de investigar, de participar y de autodefenderse.

La picaresca del fabricante y del comerciante es algo que sin duda debía ya estar presente desde el inicio del proceso de comercialización. Nieves Álvarez (1992) cita que ya hacia los años 3200-3000 antes de Cristo, en Mesopotamia, para evitar la adulteración de productos, se implantó un sello que permitía cerrar recipientes y embalajes para garantizar la cantidad y calidad de su contenido. Así mismo, en el año 330 en Constantinopla (Bizancio), para evitar el fraude, se fijaron reglas muy severas para controlar el precio del pan, el pescado y la carne. Podemos, pues, pensar que ya en aquella época hubo necesidad de establecer normativas administrativas para paliar las quejas de los consumidores/as del momento, quejas que debían responder a demandas colectivas organizadas.

Con el asentamiento de la separación entre producción y consumo se generan problemas derivados del abastecimiento, la carestía de los productos, la especulación y el fraude que, unidos al bajo nivel de adquisición de los trabajadores, provocan la aparición de movimientos de protesta por parte de los afectados. El primer proceso asociati-

vo de consumidores/as en defensa de sus intereses, más conocido documentalmente, lo constituyó el cooperativismo. Éste fue impulsado, principalmente, por aquellos que trabajaban en la industria y que se organizaban para distribuir por sí mismos los productos de primera necesidad (alimentos, vestidos, etc.) en mejores condiciones de precio y calidad. Actualmente, las cooperativas de consumidores, aunque reducidas en número, siguen constituyendo una forma importante de organización de defensa de los consumidores/as.

No es, pero, hasta finales del siglo XIX cuando, en Estados Unidos, nacen las primeras asociaciones de consumidores que asumen un papel de acción directa de defensa de los intereses de éstos. En el año 1929 nace la agencia «Consumer's Research» que a través de los subscriptores de su revista «Consumer Bulletin» realiza y difunde los resultados de los primeros análisis de productos, desde la óptica del consumidor/a.

En Europa, también a finales del siglo XIX, surgen las primeras Ligas de Consumidores que reivindican sus intereses como tales, pero no es hasta mediados del siglo XX cuando podemos hablar de implantación de las asociaciones de consumidores/as; entre los años comprendidos entre 1960 y 1980 se consolidan estos movimientos ciudadanos, adquiriendo una cierta popularidad y su reconocimiento formal por parte de las administraciones.

El progresivo desarrollo del movimiento consumerista, según algunos estudiosos del tema, es consecuencia de la suma de causas tan diversas como el aumento de los salarios; el incremento del nivel de formación de los consumidores/as; el aumento de ofertas de productos y servicios debido al crecimiento económico y al desarrollo tecnológico que originan la constante renovación de los productos ofertados; los problemas creados en relación al medio ambiente como consecuencia de determinados procesos productivos y comerciales; la impersonalización de las relaciones comerciales; la ampliación de los circuitos comerciales; la sofisticación de las técnicas de marketing y en especial de la publicidad; el retraso en la reglamentación de los derechos del consumidor/a, etc. Todas estas situaciones, acompañadas de una creciente inquietud de los consumidores/as frente al panorama económico que hace que éstos piensen no en comprar más, sino en comprar mejor, de la discriminación surgida como consecuencia de la explotación masiva de los más desfavorecidos, de una información inadecuada de los productos ofertados, de unos productos con unos precios muchas veces injustificados y con un servicio post-venta deficiente, de una cada vez mayor gama de productos ofertados en muchas ocasiones mediante publicidad engañosa, del sentimiento que genera el sentirse necesarios tan sólo como eslabones de un ciclo económico, han ido generando, a lo largo del tiempo, estructuras fa-

vorables al desarrollo del movimiento consumerista; evolución que no ha sido homogénea en todos los países debido a las distintas condiciones sociales, económicas y políticas de los mismos.

En la actualidad, la lucha consumerista se plantea ir mucho más allá de una intervención personal y local. Ya desde el inicio del movimiento consumerista se planteó, en distintos ámbitos, la necesidad de partir de un planteamiento global para poder pensar y actuar a nivel local. El control del mercado internacional que ejercieron progresivamente las multinacionales obligó a pensar que es necesario además pensar en lo local para actuar a nivel mundial. Así, un movimiento consumerista que surgió como un movimiento local de justicia social y económica se plantea, en la actualidad, buscar esta justicia para los consumidores/as de todo el planeta.

Es este el espíritu que desde su nacimiento, en el año 1960, rige en la «IOCU» u «Organización Internacional de Asociaciones de Consumidores» denominada desde 1995 Consumers International. Organización que cuenta con más de cincuenta países representados y cuyos objetivos desde su fundación pueden reducirse a tres: proporcionar a los miembros información y formación; ampliar el movimiento de los consumidores/as en todo el mundo, y representar los intereses de los consumidores/as en los organismos internacionales y en especial en las Naciones Unidas.

El movimiento consumerista actual considera, pues, tanto un nivel microconsumerista, como uno más amplio o macroconsumerista. Tiene en cuenta aquellas situaciones que implican prevención y reacción ante aquellos aspectos relacionados directamente con el consumo inmediato de quien consume; pero considera, a la vez, todas aquellas situaciones relacionadas con la participación, cooperación, reivindicación y desagravio ante las instancias de poder político —económico a escala mundial. El movimiento consumerista se plantea, en la actualidad, una acción individual y colectiva que pretende reestructurar las relaciones económicas, poniendo al servicio de todos los consumidores/as del mundo la producción y la comercialización.

En la actualidad, las Asociaciones de Consumidores juegan un papel muy importante en el movimiento consumerista, constituyendo un instrumento que garantiza cada vez más una forma efectiva de protección de los derechos del consumidor/a. Su acción se centra en campos muy distintos y su incidencia en la sociedad aumenta día a día, siendo cada vez más conocidas y consultadas por la ciudadanía. Uno de sus campos de actuación más importantes, dada su gran difusión, lo constituye el de la información; para ello utilizan los medios de comunicación para denunciar irregularidades y abusos, pero son las revistas que las propias asociaciones tienen y que están libres de intereses publicitarios las que facilitan con regularidad una informa-

ción objetiva y útil sobre los bienes que ofrece el mercado. Otro campo de acción importantísimo de las asociaciones de consumidores es el que ejercen presionando a los poderes públicos a través de su presencia en numerosos organismos con la finalidad de que éstos tomen, en cada momento, las medidas necesarias de protección de los consumidores/as, dicten las leyes pertinentes y vigilen su cumplimiento. Así mismo, muchas asociaciones de consumidores ofrecen asesorías jurídicas que pueden utilizar los consumidores/as para formular sus reclamaciones y a las que pueden recurrir si se hace necesarios mecanismos judiciales. Otro papel importante de las asociaciones de consumidores es el de la educación y formación de éstos, a través de charlas, cursos, talleres, campañas, etc; educación que va dirigida, principalmente, al mundo adulto, pero que también incluye el infantil. Es de destacar en el movimiento consumerista español la importancia otorgada a la ed. del consumidor/a en el ámbito infantil y juvenil.

4. Los derechos y deberes de los consumidores/as

El consumo es un hecho de gran importancia ya que afecta a la totalidad de los ciudadanos y ciudadanas puesto que todos ellos son consumidores/as en mayor o menor grado. Aun afectando a nivel individual, el consumo tiene carácter colectivo; la protección de los consumidores/as supone pues la protección de la colectividad, de ahí la importancia de la existencia de una legislación que garantice dicha protección.

La acción organizada de los consumidores/as, denunciando abusos e irregularidades, ha conseguido, tras largos años de lucha, la promulgación progresiva de leyes dirigidas a proteger sus intereses, de leyes encaminadas a un control más estricto de todo aquello que pueda perjudicar su salud y facilitar información correcta en las etiquetas, etc. La protección del consumidor/a constituye en la actualidad un tema muy amplio que afecta a casi todos los sectores de la ordenación jurídica de los países industrializados.

A nivel mundial, el primer reconocimiento público de los derechos de los consumidores/as lo encontramos en Estados Unidos, el 15 de marzo de 1962. El entonces presidente J.F. Kennedy reconoció, en un discurso público, el derecho de éstos a la seguridad, a la información, a la libre elección y el derecho de ser escuchados en sus reivindicaciones. En esta fecha se celebra el «Día mundial de los derechos del consumidor/a».

En nuestro país existen un amplio abanico de leyes y disposiciones que configuran un sistema de protección de los consumidores/as y en el que se reconoce explícitamente su derecho a la protección, a la

indemnización, a la educación, a la información, a la representación y a la consulta. Con la aprobación de la Constitución Española en el año 1978, España fue el primer país del mundo en contemplar los derechos del consumidor/a en el artículo 51 de la misma. Reconocida en la Constitución la necesidad de protección de los consumidores/as, las Cortes Generales promulgaron la ley 26/1984 del 19 de Julio de 1984, publicada en el BOE el 24 de julio de 1984 «Ley General para la Defensa de los Consumidores y Usuarios»; en la misma, y a lo largo de sus 41 artículos, se define el significado de la figura del consumidor y del usuario y se presenta de forma articulada y sistemática lo que se entiende por defensa de éstos, sus derechos, las posibles infracciones y sanciones administrativas que pueden darse, así como la distribución de competencias territoriales en función de cómo está organizado administrativamente el Estado de las Autonomías en nuestro país. A partir de este marco, en nuestro país se han ido desarrollado numerosas iniciativas legislativas en el campo de la defensa de los consumidores/as tanto por parte de la Administración Central, como de las Administraciones Autonómicas. También las Administraciones Locales y los Consejos Comarcales han adquirido un papel importante en la protección del consumidor/a, especialmente a través de las Oficinas de Información al Consumidor (OMICs y OCICs).

La creciente complejidad que caracteriza la moderna sociedad de consumo, nos obliga, como consumidores/as, a tomar decisiones cada vez más difíciles y a tener un conocimiento de nuestros derechos como vía imprescindible para defender legítimamente nuestros intereses como tales. Tener derechos supone, paralelamente, contraer responsabilidades tanto a nivel individual como colectivo. Los consumidores/as debemos conocer nuestros derechos para ejercerlos, pero tan sólo podremos exigir el cumplimiento de los mismos si demostramos la fuerza que supone ejercer nuestras responsabilidades.

Nuestros derechos como consumidores/as

Derecho a la protección

Los consumidores/as tenemos el derecho a la protección de nuestra salud y seguridad, de nuestros intereses económicos y sociales; tenemos, del mismo modo, derecho a una protección jurídica y administrativa; tenemos el derecho a ser protegidos frente a situaciones de inferioridad e indefensión.

El derecho a la protección de la salud y la seguridad supone el derecho a estar protegidos frente a todos aquellos productos, bienes y servicios que, en condiciones de uso habitual, comporten un riesgo

para la salud, para la seguridad o que produzcan un impacto negativo sobre el medio ambiente. Ningún producto o servicio puesto en el mercado puede entrañar riesgo o peligro para quien lo consuma; si de su uso puede derivarse algún peligro debe informarse al consumidor/a de los riesgos del mismo, de sus consecuencias y de cómo puede evitarse. La ley prohíbe el empleo de aditivos no autorizados, el almacenamiento de productos tóxicos en locales y transportes de alimentos y bebidas, la venta a domicilio de alimentos y bebidas, la construcción de viviendas con materiales peligrosos para la salud, la venta de productos farmacéuticos que no estén cerrados y envasados o sin la información adecuada en los prospectos, la importación de productos que no cumplan requisitos de salud o seguridad.

El derecho a la protección de los intereses económicos comporta la protección frente a todas aquellas formas de contrato y todos aquellos métodos comerciales que atenten contra la libertad de elección e influyan negativamente sobre la propia economía. Los consumidores/as tenemos el derecho a acceder a una variada gama de bienes de consumo, con precios competitivos y, en situaciones de monopolio, a acceder a bienes que ofrezcan una adecuada relación precio — calidad. La ley regula todos aquellos aspectos de la actividad comercial como la publicidad, las promociones y ofertas, las ventas con regalos o sorteos, las cláusulas de los contratos, las garantías de los productos.

En situaciones de inferioridad, subordinación o indefensión podemos ejercer nuestros derechos, siendo las administraciones públicas competentes en materia de consumo las que deben adoptar o promover las medidas adecuadas para suplir o equilibrar dichas situaciones.

Derecho a la información y a la educación en materia de consumo

Se refiere en primer lugar al derecho de todos los consumidores/as a disponer de una información clara e inequívoca en relación a todos aquellos bienes de consumo que podemos utilizar o contratar, con la finalidad de que podamos optar a ellos con conocimiento de causa. La Ley prevé varios cauces para garantizar la información adecuada a los consumidores/as. Así, por ejemplo, la información debe estar indicada en la etiqueta, envase o presentación del producto y en éstos debe constar la denominación del producto, la composición, ingredientes, la fecha de caducidad o de consumo preferente y las instrucciones de conservación. El etiquetado, el presupuesto, la factura y los contratos son aspectos relativos a la información que el consumidor/a debe conocer y exigir.

Se contempla, así mismo, el derecho del consumidor/a a adquirir

la educación necesaria en materia de consumo para poder ejercer, responsablemente, como tales. Ello comporta la necesidad de disponer de educación que permita ejercer la libertad y la racionalidad en el consumo de bienes y la utilización de servicios, que permita adquirir hábitos saludables y que permita ejercer de pleno los derechos que nos asisten como consumidores/as y usuarios/as.

Derecho a la participación, consulta y representación

Ejercer los derechos como consumidores/as aislados es algo que resulta difícil. La Ley nos faculta para agruparnos e integrarnos en Asociaciones de Consumidores; formar parte de estas organizaciones supone dotarnos de infraestructuras y servicios que nos facilitan una mayor capacidad para reclamar, defendernos o exigir nuestros derechos.

Este derecho contempla que los poderes públicos están obligados a escuchar en consulta a los consumidores/as o usuarios representados mediante asociaciones, legalmente constituidas, cuando vayan a dictar disposiciones en materias que afecten a los consumidores/as; supone que éstas pueden participar en nombre de éstos en la elaboración de todas aquellas disposiciones de carácter general, relativas a materias que les afecten directamente.

Las Asociaciones de consumidores tienen, pues, derecho a representar los intereses de sus miembros y de todos los consumidores/as a nivel general, ante los poderes públicos. Los consumidores/as a través de sus organizaciones tienen derecho a informar y orientar dichos poderes, ejerciendo dicho derecho mediante la participación directa durante la elaboración de leyes y disposiciones que les afecten.

Derecho a la indemnización por daños y perjuicios

Los consumidores/as tenemos derecho a una indemnización por los daños o perjuicios que podamos sufrir como consecuencia de la adquisición de bienes de consumo de mala calidad o de bienes que perjudiquen nuestra salud y seguridad. Este derecho es extensible al caso de utilización de servicios insatisfactorios o al caso de información falsa o incompleta, con la excepción de que se produzcan a causa del uso inadecuado por parte del consumidor/a.

De acuerdo con la ley, todos los que intervienen en el proceso que va desde la fabricación hasta el punto de venta final son responsables de cualquier daño o perjuicio causado. Para hacer uso de la correspondiente indemnización hay que probar que el daño fue causado por el producto y no por el mal uso del mismo. Por ello, para hacer uso de este derecho, es necesario reunir toda la documentación posi-

ble: recibos, facturas, garantías; aportar por escrito el máximo número de detalles: fechas, circunstancias, nombres, precios, etc.; decidir en cada caso la vía más adecuada para reclamar y tramitar la reclamación por mediación directa, por vía administrativa, por vía judicial o a través de las juntas arbitrales, siendo recomendable pedir consejo a las asociaciones de consumidores, a las OMICs, OCICs, a los Servicios territoriales de consumo, a los Teléfonos del consumidor, etc. En algunos casos basta con utilizar la «Hoja Oficial de Reclamación» que está obligatoriamente a la disposición de los consumidores/as y usuarios en muchos establecimientos.

Reivindicar y hacer uso de los derechos que nos amparan, supone, paralelamente, la necesidad de asumir responsabilidades como consumidores/as; entre éstas destacan la responsabilidad de ser críticos, de actuar cuando sea necesario, de tener conciencia colectiva y solidaria, de mostrar en nuestras actuaciones responsabilidad ambiental y económica.

Nuestras responsabilidades como consumidores/as

Responsabilidad de tener un espíritu crítico

Los consumidores/as tenemos la obligación de prestar atención a todo lo que sucede en nuestro mundo relacionado con el consumo y de ejercer una crítica constructiva. Para ello es necesario estar dispuestos a buscar la información necesaria que nos permita comprender lo que sucede en relación a aspectos tan diversos como la calidad, el precio, la seguridad, las consecuencias de distinto tipo de los bienes, productos y servicios, etc.

Responsabilidad de saber actuar

Los consumidores/as debemos responsabilizarnos en la necesidad de ejercer el deber de actuar. Es necesario que además de ser capaces de analizar las situaciones de consumo, seamos capaces de dar respuesta a todas ellas, reclamando cuando sea necesario, denunciando si es preciso y organizándonos colectivamente como modo más eficaz de actuación.

Responsabilidad de tener solidaridad social

Los consumidores/as debemos comprender que como ciudadanos y como consumidores/as tenemos la obligación de favorecer las relaciones de igualdad entre todos los que habitamos este mundo. Adquirir responsabilidad social supone ser capaces de exigir una cali-

dad de vida para todos, independientemente de donde se viva, de la posición económica, de la cultura, etc. Supone adquirir la responsabilidad de comprender que los intereses de los consumidores/as son generales y no particulares. Supone la necesidad de comprender que es importante solidarizarse con los otros consumidores/as, sobre todo con aquellos que pertenecen a colectivos desfavorecidos o que deben recibir una protección especial.

Responsabilidad ambiental

Es necesario que los consumidores/as comprendamos que nuestro consumo repercute sobre el medio ambiente y que estamos obligados a protegerlo y conservarlo para poder seguir gozando de un desarrollo sostenible nosotros y las futuras generaciones. Ello supone adquirir la responsabilidad individual de seleccionar aquellos bienes que no perjudiquen al medio ambiente y de no utilizarlos desmesuradamente. Supone, también, asumir la responsabilidad colectiva de exigir la producción de productos no perjudiciales para el medio ambiente.

Responsabilidad económica

Los consumidores/as debemos comprender que un consumo excesivo y desmesurado no es sinónimo de consumidor/a responsable. Debemos asumir la responsabilidad de actuar haciendo un uso racional de nuestros bienes, uso que debe estar alejado de los parámetros del consumismo innecesario e incontrolado. Del mismo modo, debemos comprender la necesidad de pagar impuestos como medio que permite que la colectividad goce de una calidad de vida aceptable.

5. La educación del consumidor/a

La necesidad de educar a los consumidores/as

La necesidad de educar a los consumidores/as surge con el inicio del movimiento consumerista. Frente a un mercado que no consideraba al consumidor/a, más que como un eslabón necesario para el buen desarrollo de la economía, pero sin participación activa en ésta, se hacía necesario educar a los consumidores/as frente a todos los desequilibrios que el sistema de producción-consumo imponía.

La dificultad para identificar los productos que responden a las propias necesidades, la amplia oferta de productos y la dificultad para valorar la relación precio/calidad de los mismos, el gran desarrollo de los medios de comunicación, de las técnicas de marketing y el impacto que generan en los consumidores/as, eran factores que impulsaban

a educar a los consumidores/as para dotarles de mecanismos de respuesta eficiente en una sociedad que les otorgaba un papel pasivo. A pesar de la evolución que han ido sufriendo tanto la sociedad de consumo como la figura del consumidor/a, la necesidad expuesta sigue siendo vigente y justifica la necesidad de una ed. del consumidor/a, planteada desde una perspectiva individual y a la vez colectiva, que contemple las situaciones próximas y las lejanas.

En la situación actual de la sociedad de consumo, sigue vigente la necesidad de educar a ciudadanos y ciudadanas desde la perspectiva consumerista, despertando su conciencia mediante la observación y el análisis crítico de la realidad, dotándolos de mecanismos que posibiliten emprender acciones de resolución de los problemas creados por la sociedad en que se vive. La situación actual sigue planteando causas suficientes para que el consumidor/a tome conciencia de sus derechos y los ejerza, asumiendo a la vez sus responsabilidades. Sólo así será posible que los consumidores/as intervengamos en el mercado desde una posición prioritaria; que pueda ser posible universalizar una calidad de vida para todos los ciudadanos y ciudadanas del mundo y podamos lograr vivir en un planeta del que puedan disfrutar las generaciones venideras.

El consumo no sólo afecta al mundo adulto, sino también al infantil desde temprana edad; la interacción de los niños/as con la sociedad de consumo se inicia con su nacimiento configurando modelos propios sobre aquello que ven y viven; los medios de comunicación les acercan constantemente a los parámetros propios de la sociedad de consumo y dejan su huella en ellos. Es cada vez más notoria la influencia que los niños/as ejercen sobre las decisiones de compra familiares; más tempranamente disponen de dinero propio que les permite decidir en qué van a gastarlo; constituyen el objetivo de muchos de los mensajes publicitarios y a la vez son protagonistas de algunos de ellos, siendo muy vulnerables a la manipulación debido a la falta de criterios propios, consecuencia de su corta edad. Todo ello plantea la necesidad de que la ed. del consumidor/a deba plantearse desde las primeras edades y que no sea algo exclusivo del mundo adulto.

El desarrollo de la ed. del consumidor/a supone, por un lado, el establecimiento de unas bases legislativas que la posibiliten y, por otro, el desarrollo de programas de formación dirigidos a los consumidores/as de todas las edades. Actualmente, son muchas las instituciones interesadas en la ed. del consumidor/a: las administraciones públicas de ámbito estatal, de ámbito autonómico, de ámbito municipal, las organizaciones de consumidores, la misma escuela, etc. La actuación de cada una de ellas depende de las competencias que tiene otorgadas y de los recursos de los que dispone.

El concepto de educación del consumidor/a

Si bien es cierto que hoy en día nadie pone en duda la necesidad de la educación del consumidor/a no es menos cierto que no todos le dan el mismo significado y que conviven bajo este título distintas concepciones con objetivos y estrategias diferentes.

Ya en el año 1976, la Organización Europea de Consumidores, BEUC, realizó un estudio «Education du consommateur dans les ecoles» en el que se observan cuatro posiciones distintas en relación a qué se entiende por ed. del consumidor/a, concepciones que a nuestro parecer siguen vigentes.

La posición denominada «liberal». Ésta parte de una aceptación del funcionamiento de la sociedad de consumo y del hecho de que en ella tan sólo existe un desequilibrio entre productores y consumidores/as que debe ser corregido. Desde este marco es necesario educar al consumidor/a en sus derechos respecto a la adquisición de bienes como medio para rentabilizar su dinero de la mejor manera. Desde este planteamiento, la ed. del consumidor se sitúa en el ámbito individual y supone dotar de información y de estrategias para que el consumidor/a actúe en su propio beneficio. Este planteamiento supone, en definitiva, dotar a los consumidores/as de todos aquellos elementos que les permitan, por ejemplo, adquirir la mejor lata de tomate que oferta el mercado, al mejor precio.

La llamada posición «reformista». Esta posición entronca con la concepción de que el consumo constituye un aspecto relevante desde el punto de vista económico y social. Considera que dentro de este marco los consumidores/as son eslabones importantes de la economía y tienen actuaciones que deben corregir; así no es adecuado que estos consuman por consumir, sino que deben aprender a seleccionar los productos que consumen y deben mantener una actitud de alerta frente a una publicidad que impone lo que debe comprarse. Desde este marco, el consumidor/a como persona aislada puede hacer poco, es necesario que se asocie para conseguir una mayor fuerza en su actuación. La ed. del consumidor/a desde este planteamiento debe contemplar un análisis crítico de las situaciones de consumo, debe fomentar la adquisición de hábitos nuevos orientados a una forma de vida que no sea tan sólo consumir por consumir y debe adquirir sentido asociativo; en definitiva, y siguiendo con el ejemplo de la lata de tomate, esta posición propugna una educación del consumidor/a que le conduzca a saber decidir si quiere o no comprar el tomate, que disponga de estrategias para detectar la influencia que la publicidad de una determinada marca ejerce sobre su decisión y que le induzca a asociarse con otros consumidores/as.

Para la posición denominada «responsable», el consumo no es tan

sólo una acción individual, sino que pertenece al ámbito de la responsabilidad social. El consumidor/a debe considerar aspectos que van mas allá de exigir un producto que no afecte a su salud, que responda al mejor precio y a la mayor calidad; debe considerar aspectos que van mas allá de un consumo desmesurado e influenciado por la publicidad; debe considerar todo aquello que relaciona la adquisición o el uso de un bien con el proceso de fabricación y sus relaciones con la sociedad y sobre el medio ambiente. Desde esta situación, el consumidor/a debe, colectivamente, reivindicar todas aquellas medidas legislativas que regulen los actos de producción. En este marco, la ed. del consumidor/a supone dotar a éstos de elementos que les responsabilicen en las consecuencias que sus actuaciones tienen a nivel social y a nivel del medio ambiente; así, retomando el ejemplo de la lata de tomate, educar al consumidor/a comporta, desde esta posición, además de todo lo dicho en las posiciones anteriores, dotarle de elementos para que pueda analizar y valorar los efectos sociales y ambientales que se producen en el proceso de producción, comercialización y consumo del tomate y actuar consecuentemente.

Finalmente, se dibuja en el estudio de la BEUC la posición denominada «radical». Esta postura parte de la premisa de considerar el consumo y los problemas a él asociados como el resultado de la estructura de la sociedad; estructura que genera una sociedad injusta, ya que permite la explotación de la mayoría a manos de una minoría. Educar a los consumidores/as, desde esta posición, supone partir de este análisis para que el consumidor/a sea consciente de su papel en la sociedad y de su poder político para cambiarla. No hacerlo supone ir poniendo parches que no afrontan el verdadero problema de la sociedad actual. Desde esta perspectiva, la ed. del consumidor/a está íntimamente entrelazada con la acción social y política.

Las finalidades de la educación del consumidor/a

Frente a todas las situaciones que surgen en el seno de la sociedad de consumo se hace necesario pensar en la formación de personas que dispongan de información, que sean capaces de actuar con criterio propio, con capacidad de análisis crítico, que sean solidarios, que sepan que la abundancia sólo la disfrutan unos pocos, que tengan conciencia del valor de la diversidad tanto individual como colectiva, que sean consecuentes con un consumo respetuoso para el medio ambiente. Entendemos, pues, que las finalidades de la ed. del consumidor/a deberán estar de acuerdo con todas estas premisas.

¿Cómo debería ser, pues, el consumidor/a? ¿Qué pautas de comportamiento debería poscer? Son éstas preguntas cuya respuesta nos

perfilaría el tipo de consumidor/a ideal y que nos ayudará a formular las finalidades que debe buscar la ed. del consumidor/a.

El consumidor/a ideal debería ser consciente de que vive en una sociedad de consumo y que en esta encuentra los mecanismos necesarios para cubrir sus necesidades, que esta presenta una serie de problemas, que es necesario conocer, analizar y a los que hay que responder de forma comprometida; que es importante buscar alternativas a algunos aspectos de esta sociedad, ya que son la base de muchos de los problemas que ésta crea a los consumidores/as tanto a nivel individual, como colectivo, así como sobre el medio ambiente.

Este consumidor/a ideal debería estar informado de los mecanismos que rigen el mercado, del funcionamiento de los sistemas de producción y comercialización y ser consciente de que es necesario saber buscar información, criticarla, analizarla, filtrarla y decantarla para así elaborar el propio esquema situacional para poder asumir que ante ellos es necesaria una actuación no pasiva, sino consciente y responsable.

El consumidor/a ideal sería aquél, que ante una acción de uso, disfrute o adquisición conoce las claves de interpretación de la terminología empleada por los distintos sectores de la cadena de consumo, así como el de los medios de comunicación y es capaz de utilizarla para contrastarla con el punto de vista consumerista. Debería saber ejercer la presión necesaria para poner todos ellos al servicio de la defensa de los consumidores/as. Simultáneamente este consumidor/a debería dominar todos aquellos mecanismos de resolución de problemas y debería poseer hábitos de comparación y de decisión razonada basada en sus propias necesidades, que le pueden ser útiles a la hora de usar, disfrutar o adquirir bienes de consumo.

Este consumidor/a ideal debería tener conciencia de que forma parte del colectivo de consumidores/as y que las respuestas a las situaciones de consumo son más eficaces si son colectivas; que debe conocer los derechos que le amparan, y debe presionar para conseguir aquellos que nos confieren las nuevas situaciones determinadas por el propio desarrollo de la sociedad de consumo. Este consumidor/a ideal debería poseer los mecanismos necesarios para hacer respetar y defender dichos derechos y estar comprometido con su defensa. Para ello, debería poseer un alto sentido participativo y un alto sentido del respeto. Debería ser capaz de comprometerse con el desarrollo y potenciación de un movimiento asociativo democrático, no burocratizado, al servicio de la formación, defensa y representación de todos los consumidores/as.

Si el consumidor/a ideal debe poseer todas estas características, las finalidades de toda ed. consumerista serán aquellas que permiten el desarrollo de las mismas. Podemos concretarlas y simplificarlas en las siguientes:

- Tomar conciencia de la propia condición de consumidor/a y de la necesidad de acceder a productos, bienes y servicios de forma informada y responsable.
- Desarrollar la comprensión del funcionamiento de la sociedad de consumo y del papel de los ciudadanos dentro del sistema económico, social y gubernamental para conseguir que sean sensibles a los problemas de los consumidores/as, aprendiendo a utilizar los mecanismos para usar los propios recursos económicos con el máximo rendimiento posible.
- Fomentar la conciencia y el conocimiento de las irregularidades y de las diferencias que produce la sociedad de consumo. Dotar de conocimientos sobre los derechos y deberes de los consumidores/as y de mecanismos que tengan a su alcance para poderlos ejercer. Desarrollar la necesidad de asociarse para poder emprender las acciones necesarias siempre que haga falta y el sentido de la responsabilidad y la solidaridad.
- Capacitar a los consumidores y consumidoras para conocer los diferentes mecanismos de expresión que utiliza la sociedad de consumo para presentar los nuevos productos, bienes y servicios y el papel que juegan los medios de comunicación. Dotarlos de elementos de análisis para adquirir herramientas de interpretación y para manifestar criterios propios.
- Dotar de criterios y desarrollar habilidades con el fin de conseguir que las personas consumidoras adquieran y utilicen productos, bienes y servicios con autonomía y con criterios no contrapuestos a la salud personal y colectiva.
- Facilitar los medios adecuados para conocer los recursos de materias primas y energía que se utilizan en la producción, distribución, comercialización y utilización de los productos, bienes y servicios a nuestro alcance y los impactos sobre el medio que origina su consumo. Proporcionar los elementos necesarios para valorar su importancia y hacer un uso adecuado y responsable del medio.
- Dotar a las personas consumidoras de herramientas para saber seguir un proceso de investigación y análisis de situaciones referentes a necesidades, adquisición y utilización de productos, bienes y servicios de consumo.
- Desarrollar la capacidad de resolver problemas como personas consumidoras en una sociedad compleja y cambiante que oferta un gran número, diversificado, de productos y servicios.

6. La educación del consumidor/a en nuestro país

El artículo 51 de nuestra Constitución consagra como uno de los

derechos básicos de los consumidores/as el derecho a la educación. Posteriormente, éste se desarrolla en la Ley General de Defensa de los Consumidores y usuarios que en su artículo 18 dice textualmente:

1. La educación y formación de los consumidores y usuarios tendrá como objetivos:

- a) Promover la mayor libertad y racionalidad en el consumo de bienes y la utilización de servicios.
- b) Facilitar la comprensión y utilización de la formación a que se refiere el capítulo IV.
- c) Difundir el conocimiento de los derechos y deberes del consumidor/a o usuario y las formas más adecuadas para ejercerlos.
- d) Fomentar la prevención de riesgos que puedan derivarse del consumo de productos o de la utilización de servicios.
- e) Adecuar las pautas de consumo a una utilización racional de los recursos naturales.
- f) Iniciar y potenciar la formación de los educadores en este campo.

2. Para la consecución de los objetivos previstos en el punto anterior, el sistema educativo incorporará los contenidos en materia de consumo adecuados a la formación de los alumnos.

La actual reforma educativa de nuestro país, regulada por la LOGSE, pone de manifiesto el concepto de escuela como un elemento más de la sociedad generador de nuevas ideas, soporte y factor transformador de la misma. Bajo ella, el diseño curricular base, abierto y flexible permite adaptar unos objetivos marcados por las administraciones educativas a las características de cada centro y a su alumnado. El nuevo diseño curricular define unos objetivos generales para cada una de las etapas educativas y plantea unos contenidos base referidos a conceptos, procedimientos y actitudes, para las distintas áreas de conocimiento. Plantea, así mismo, la existencia de los llamados ejes transversales del curriculum explicitando que corresponden a la ed. del consumidor/a, la ed. ambiental, la ed. para la salud, la ed. para la igualdad de oportunidades, etc. Se reconoce, pues, la ed. del consumidor/a como un eje transversal que debe estar presente en todas las áreas curriculares y en la vida de los centros.

No podemos, sin embargo, pensar que la ed. del consumidor/a es algo que nace con la implantación en la reforma educativa. Sería injusto obviar la tarea educativa que un sector del profesorado ha llevado a cabo en este campo antes de la implantación de la actual reforma educativa, como lo sería obviar la importancia de la intervención de las distintas administraciones y de la estatal a partir de un momento dado.

Puede que para algunos la ed. del consumidor/a sea una materia relativamente nueva en la escuela; sin embargo, para otros no es más que una etiqueta que da nombre a algo que hace tiempo que vienen realizando de forma más o menos explícita. La búsqueda de experiencias pioneras en este campo topa con el hecho de que no siempre los grupos de educadores escriben y dan a conocer todo aquello que llevan a cabo en su tarea diaria. Si bien es cierto que hay que reconocer el mérito que supone hacerlo, no debemos despreciar la labor callada de muchos profesionales de la educación.

Sería injusto, a nuestro parecer, no mencionar que en nuestro país, en determinados sectores educativos, hace muchos años que se viene realizando la ed. del consumidor/a. Son muchos y muchas los que entendieron, hace tiempo, que educar va más allá de enseñar ciencias o matemáticas y que han luchado por una educación integral que contemple y acerque al alumnado todo aquello que sucede a su alrededor. En este sentido, podemos aportar que, cuando participamos en el año 1982 en la comisión que elaboró en Cataluña el material dentro del plan de ed. del consumidor/a promovido por la Generalitat, los miembros que formamos parte de dicha comisión buscamos información y asesoramiento en la Cooperativa de Consumidores Eroski, en las experiencias pioneras del País Vasco, en el Instituto Nacional del Consumo (INC), en organizaciones europeas tales como el Laboratoire Cooperatif en Francia, Le Crioc en Bélgica y otras, pero también lo hicimos en diversos equipos de maestros/as que abordaban dicha temática desde un planteamiento integrado en las materias y en la vida diaria de su escuela. Así mismo, debemos confesar que como miembros del equipo Abacus, al que la Comisión Nacional de Formación y Educación de Consumidores y Usuarios creada por el INC y las Comunidades Autónomas encargó la refundición y estructuración de los monográficos de ed. del consumidor, quedamos desbordados ante la cantidad de actividades que se proponían desde los grupos de profesores/as de las distintas Autonomías, actividades que, sin duda, no eran el fruto de un invento reciente, sino que respondían a un arduo trabajo anterior.

La primera referencia documentada que responde a un programa estructurado y consistente en el tiempo se remonta al curso 1978-1979. Es en la escuela pública de Berriz (Vizcaya) donde profesorado y personal técnico de la Cooperativa Eroski plantean el tratamiento de charlas relativas a temas de consumo. El País Vasco inicia así su camino pionero de trabajo y de divulgación de la ed. del consumidor/a, camino que irá ampliándose progresivamente a otros centros y otras comunidades autónomas y en el que irán tratándose progresivamente diferentes temáticas. Durante el verano de 1982, Eroski organiza los «Encuentros con Europa», que permiten intercambiar expe-

riencias en el campo de la ed. del consumidor/a, a los que asisten un numeroso grupo de profesorado así como profesionales del programa de ed. del consumidor/a impulsado por la CEE en 1978. Dichos «Encuentros» suponen una fecha clave a partir de la cual toma impulso la ed. del consumidor/a en distintas comunidades autónomas españolas.

La creación, en el año 1986, de la «Comisión Nacional de Formación y Educación de Consumidores y Usuarios» con representación de 17 Comunidades Autónomas, además de la Administración Central (Instituto Nacional de Consumo) supone otra fecha clave para el impulso de la ed. del consumidor/a en nuestro país.

La elaboración, en este mismo año, del «Documento base para la incorporación en la escuela de la ed. consumerista» en el que participan técnicos y asesores de la cooperativa Eroski, la cooperativa Consum de Valencia, la Asociación de consumidores de Cantabria y la del País Vasco, el Instituto Nacional de Consumo y las comunidades Autónomas de Madrid, Cataluña y Andalucía, constituyó, sin duda, un punto de referencia básico.

La elaboración y edición de materiales de los denominados monográficos de ed. del consumidor/a impulsada por dicha Comisión debe también considerarse como un hito importante. En su elaboración participaron un gran número de profesorado de ed. infantil, de ed. primaria, ed. secundaria y de formación de adultos, siendo responsables del monográfico Publicidad, las comunidades de Andalucía y Galicia; del monográfico «Compra de productos», las de Baleares y Navarra; del de «Nutrición», se responsabilizaron las comunidades de Andalucía y Madrid; del de «Medios de Comunicación», las de Castilla la Mancha y Murcia; del de «Bienes Duraderos», se encargaron las comunidades de Aragón y Valencia; del de «Seguridad Infantil», las de Asturias y el País Vasco; del de «Dinero y Sistema económico», las de Galicia y Madrid; del de «Juego y juguete», las comunidades de la Rioja y Navarra; del de «Medio ambiente», las de Castilla La Mancha y Valencia; del de «Organismos públicos y movimiento asociativo», la comunidad de Aragón; del de «El ocio», las de la Rioja y Navarra. El rico, amplio y disperso contenido del material elaborado obligó a la comisión a buscar un grupo que se encargara de refundir, estructurar y completar dichos monográficos antes de su publicación por INC. Fue el grupo Abacus el encargado de hacerlo, publicándose finalmente todos los monográficos con excepción del de «Organismos públicos y movimiento asociativo» y celebrándose, a principio del curso 1991, en Pamplona un «Encuentro Estatal» de todo el profesorado que había intervenido en la elaboración de dichos monográficos.

El conjunto de todas las experiencias pioneras, llevadas a cabo con

el esfuerzo personal y/o colectivo de numerosos profesores/as, así como todas aquellas que han tenido el apoyo de las administraciones públicas, ha supuesto un gran avance en la introducción de la ed. del consumidor/a en el ámbito escolar. Corresponde ahora a los centros educativos aplicar lo que la LOGSE establece, contando permanentemente con el apoyo del mayor número de instituciones públicas y privadas y buscando la forma propia de integrarla en las áreas curriculares y en la vida del centro.

Los peligros que acechan a la educación del consumidor/a

Los temas transversales quedan definidos, dentro del marco anterior, como un conjunto de aspectos de especial relevancia para el desarrollo de la sociedad, que deben estar presentes en la escuela y que están caracterizados por un fuerte carácter actitudinal. En el Diseño Curricular Base no se define, para ellos, ningún tipo de contenido específico sino que se señala que deben impregnar el conjunto de la actividad educativa, más allá de los contenidos de cada una de las áreas.

Este marco supone situar los temas transversales, y en el caso que nos ocupa la ed. del consumidor/a, bajo peligros tales como: dificultad, en algunas escuelas, de integración real en el proyecto de centro y en la actividad escolar debido a la falta de criterios claros, o bien por adopción de decisiones que den prioridad a otros aspectos. Peligro de concebir una nueva asignatura a añadir a las ya existentes o de dar a la ed. del consumidor/a un tratamiento a modo de anexo, introduciéndola en la escuela bajo formas distintas como sesiones aisladas de trabajo, talleres, charlas, acciones puntuales, salidas, etc. Peligro de que la ed. del consumidor/a sea asumida de forma aislada tan sólo por los profesores/as más sensibilizados por el tema.

Cada día es más frecuente encontrar materiales y experiencias aisladas, en relación a la ed. del consumidor/a/a, ofertadas tanto desde dentro como desde fuera del marco escolar. La mayoría de estas experiencias tienen el peligro de constituir esfuerzos esporádicos, desconexos y carentes de continuidad, a pesar del gran esfuerzo de excelentes profesionales dispersos y de algunas instituciones; peligro derivado de que la inclusión de la ed. del consumidor/a no responda a un proyecto común del centro, ni a una cultura transversal asumida por todos los que participan en el mismo.

La educación del consumidor/a necesariamente una opción del proyecto educativo

Contemplar el hecho de que los ejes transversales no estén asociados a ninguna disciplina en particular supone considerar que éstos, y

en concreto la ed. del consumidor/a, deben enseñarse y aprenderse desde todas las áreas de conocimiento. Hay que plantearse por ello cuál es el modelo curricular en que se debe pensar cuando se habla de transversalidad.

Cuando pensamos en este posible modelo curricular, capaz de insertar los ejes transversales y en concreto la ed. del consumidor/a, podemos imaginar un modelo en el que los distintos ejes traspasen todas las áreas curriculares; en este caso imaginamos un modelo en que los distintos ejes transversales tan sólo atañen a determinadas partes del curriculum de cada una de las áreas y por ello deben tratarse cuando la temática curricular tenga relación con el contenido del eje.

Este modelo es el que mayoritariamente se aplica, sobre todo a medida que la edad del alumnado crece. Así, por ejemplo, al final de una determinada unidad de un área se introducen aspectos de un determinado eje o bien se organiza, de forma aislada, una semana de sensibilización sobre los accidentes o una semana de talleres de alimentación. La inclusión de los ejes transversales es, pues, ejecutada como complemento o anexo de las distintas áreas o de la actividad del centro.

Podemos imaginar un modelo curricular distinto que incluya de manera integrada los distintos ejes transversales; éstos se distribuyen homogéneamente en todas las áreas del curriculum, formando parte a la vez de la vida del centro. Asumir este modelo comporta asumir que todos los contenidos que se enseñan en la escuela tienen, a la vez, asociados los contenidos transversales y que la vida del centro se establece en coherencia a los valores que se quieren promover y que están asociados a los planteados desde los distintos ejes transversales.

Llevar a cabo este modelo curricular supone que los objetivos de la educación del consumidor/a deben insertarse en un proyecto global que estructure y explicité las intenciones educativas. Este es el camino que debe seguirse si se quiere realmente incorporar los ejes transversales en la vida del centro y se pretende que ello tenga continuidad en el tiempo. Evidentemente, esta incorporación debe ser asumida por todos los miembros del centro, entre los cuales el profesorado tiene la responsabilidad de contextualizar y aplicar las intenciones explicitadas.

La educación del consumidor/a precisa, pues, definirse como una opción incorporada en el proyecto educativo del centro, opción que supone optar por un estilo de pensar, de actuar, de concebir el mundo, las personas y sus interrelaciones. Opción que no debe resultar contradictoria con la educación en el reconocimiento y el respeto a la pluralidad, imprescindible en todo marco de convivencia democrática.

La educación del consumidor/a una cultura transversal

De lo dicho en el punto anterior se deduce que considerar los temas transversales significa una nueva forma de plantear las distintas áreas de conocimiento, ampliándolas a nuevas perspectivas. Perspectivas que deben incluir una visión no solamente conceptual, sino también procedimental, actitudinal y de acción, ya que deben impulsar al alumnado a conocer las situaciones de consumo, analizar los temas planteados y a tomar postura frente a ellos, respetando otros puntos de vista diferentes a los propios. Los temas transversales no se plantean, pues, como una nueva asignatura, sino como una nueva forma de ver, analizar y actuar sobre la realidad desde las distintas áreas curriculares.

La mayor parte de los conocimientos que se imparten en la escuela están alejados de la problemática social que nos rodea: se enseñan y aprenden gran cantidad de conocimientos académicos sin que se enseñe y aprenda a aplicarlos para encontrar una explicación científica a los hechos de la vida cotidiana que permita tomar decisiones y actuar responsablemente. Plantear la ed. del consumidor/a en la escuela y los otros temas transversales implica plantear las distintas áreas de conocimiento, tomando en cuenta la realidad en la que estamos inmersos, subrayando la importancia de hechos relevantes para el ciudadano consumidor/a y dando prioridad a aquellos aspectos de las distintas áreas que son importantes para analizar, comprender y tomar decisiones en torno a esos hechos. Ello comporta, en muchos casos, dar prioridad al objeto de estudio y a la forma de abordarlo, prescindiendo de la visión disciplinar de la propia área. Ello significa que el objetivo de cada una de las áreas se compromete en primar la formación de ciudadanos/as responsables y críticos por encima de formar pequeños especialistas de cada área.

Desde esta perspectiva de cultura transversal podemos preguntarnos si los distintos ejes transversales, y en concreto la ed. del consumidor/a, inciden por igual en todas las áreas curriculares. Para poder responder a esta pregunta deberíamos reflexionar sobre los contenidos que configuran las distintas áreas y las aportaciones que suponen para la enseñanza — aprendizaje de los contenidos propios de los temas transversales, en nuestro caso los de la ed. del consumidor/a. En la segunda parte de este libro profundizaremos en este aspecto.

Si pensamos que los contenidos conceptuales característicos de la ed. del consumidor/a son todos aquellos que permiten encontrar respuestas a las preguntas que ésta se formula, encontramos que hay contenidos propios que no corresponden a ninguna de las áreas curriculares establecidas y otros que están profundamente enraizados en éstas. Se vislumbran algunas de estas áreas como aquellas cuyos

contenidos pueden aportar más significado a la ed. del consumidor, entre ellas las relacionadas con las ciencias sociales, las ciencias experimentales y los distintos lenguajes.

En relación a los contenidos procedimentales específicos de la ed. del consumidor/a cobra importancia la observación como fuente para detectar problemas, la comparación como estrategia de análisis, y la formulación y resolución de problemas como estrategia para decidir futuras líneas de actuación. Estos contenidos son totalmente transversales, en cuanto que constituyen a la vez contenidos de prácticamente todas las áreas curriculares, a pesar de que tomen más importancia en algunas de ellas como las relacionadas con las ciencias experimentales, las ciencias sociales, las matemáticas y la tecnología.

Por fin, en el análisis de los contenidos actitudinales se identifican los contenidos consumeristas como totalmente transversales. Es desde todas las áreas y desde el propio centro que deben aprenderse y ponerse en práctica los valores, las actitudes y los comportamientos característicos de la ed. del consumidor/a; de este modo, pierde sentido que ello se haga sólo desde una determinada área.

Si se pretende que la ed. del consumidor/a no suponga solamente la adquisición de unos conocimientos, sino también de unos valores, unas actitudes y unos comportamientos se hace imprescindible que esta cultura transversal vaya más allá de las áreas de conocimiento y forme parte de la dinámica de la escuela, acortando la distancia entre lo expuesto en el proyecto de centro, lo dicho en clase y lo que se hace diariamente. Se hace necesario que los alumnos y alumnas encuentren un marco referencial en la vida escolar más allá de las materias y del aula. Marco que en ningún caso puede ser limitador de las decisiones individuales.

Así pues, trabajar la ed. del consumidor/a, al igual que los otros ejes transversales supone un doble trabajo. Por un lado, el que se deriva de un trabajo de todo el centro que posibilita determinadas vivencias y actuaciones que reclaman los ejes transversales; por otro, el que supone que cada una de las áreas reflexione sobre cuál es su responsabilidad en este campo.

7. Finalidades de la ed. del consumidor/a en la escuela

Las finalidades que se han descrito, anteriormente, que deben contemplarse en toda ed. del consumidor/a pueden definirse en realidad en una sola: conseguir la autonomía de los individuos para que éstos sepan actuar con responsabilidad, sentido crítico y solidaridad en la sociedad en la que viven; estamos, pues, definiendo capacidades que pretende, también, toda educación integral.

Las finalidades de la ed. del consumidor/a coinciden plenamente

con las finalidades que se plantea una educación integral que pretende formar personas capaces de estar alerta, de analizar y contrastar ideas y formas de actuar, de decidir sus propias ideas, de asumirlas y de llevarlas a la práctica con coherencia y poniéndolas continuamente en revisión

Desde este planteamiento educativo al pensar en la ed. del consumidor/a nos situamos ante la necesidad de formar personas que valoren «el ser» frente «al poseer» y de considerar un modelo educativo que tenga como punto de partida una visión antropológica y no puramente económica del funcionamiento de la sociedad.

No se trata de dotar al alumnado de la información y de los medios necesarios para que sepan escoger un producto, es decir, para que sepan cuál es el producto del mercado que ofrece la mejor relación calidad-precio. Esta opción es una concepción restringida de lo que se pretende con la educación del consumidor. Supone como hemos visto antes, formar ciudadanos y ciudadanas que sólo intenten equilibrar la relación de fuerza entre productores y consumidores/as. Quedarse tan sólo en ello es una opción restringida del planteamiento de la ed. del consumidor/a en la escuela.

La educación del consumidor/a en la escuela no puede obviar, como ya hemos dicho, que los recursos materiales y energéticos actuales son limitados y los residuos producidos durante la fabricación y el consumo de los diferentes productos resultan, cuanto menos, preocupantes y, por lo tanto, debe contemplar la necesidad de fomentar formas de actuar enfocadas hacia un consumo más racional de los productos y la exigencia de la calidad de éstos respecto a la salud y al medio ambiente.

Si se considera que el consumo es una cuestión que afecta no sólo al individuo y a la vida del Planeta, sino también a la sociedad, se hace imprescindible orientar la ed. del consumidor en la escuela bajo una visión global enfocada hacia valores de solidaridad y responsabilidad individual y colectiva. Ello exige fomentar una ed. del consumidor en la que se valore lo colectivo por encima de lo individual y el asociacionismo como forma más eficaz de lograr los derechos que como consumidores/as deberían tener todos los ciudadanos y ciudadanas del mundo.

Plantearse la ed. del consumidor/a supone asumir que los objetivos de la misma pasan por sensibilizar, descubrir, conocer, reflexionar, decidir, asumir y actuar, frente a las situaciones de consumo que se dan en la sociedad en que vivimos. Todo ello comporta que en el ámbito escolar sea necesario orientar la ed. del consumidor/a para que el alumnado sea sensible y descubra la sociedad de consumo, a partir de observar, explorar, la realidad de consumo, a través de la búsqueda y ejerciendo la curiosidad; conozca la sociedad de consumo a partir de la obtención, selección, información, profundización, análisis y contraste de información; decida

y asuma las propias posturas personales, a través de la reflexión, para que actúe comunicando las propias formas de ver, criticando cuando haga falta, planteando alternativas, buscando el asociacionismo.

Exponemos a continuación, y desde el marco descrito, las finalidades que a nuestro parecer puede pretender la ed. del consumidor/a en las distintas etapas educativas y en concordancia con lo que plantea para cada una de ellas la actual reforma del sistema educativo.

Etapas de educación infantil

Las finalidades de la ed. del consumidor en ella pueden sintetizarse en:

- Estimular el conocimiento de las propias necesidades y las características de los productos, bienes y servicios que pueden satisfacerlas.
- Fomentar el aprendizaje de los mecanismos básicos en la compra de productos, estimulando la adquisición de conocimientos de los elementos que los consumidores/as deben tener presentes durante la misma. Dar a conocer la necesidad y uso del dinero.
- Fomentar las relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio, para aprender a articular, progresivamente, los propios intereses como consumidores/as, con los intereses colectivos.
- Capacitar al alumnado para expresar, utilizando diferentes tipos de lenguajes, las propias necesidades y aspiraciones como consumidores/as y para usar adecuadamente el nombre de los productos, bienes y servicios de consumo propios de la edad. Iniciarlos en el conocimiento de algunas de las formas que utiliza la publicidad y en el lenguaje publicitario como un paso para aprender a tomar sus propias decisiones independientemente del contexto externo.
- Estimular el uso seguro de los productos, bienes y servicios, propios de la edad, aprendiendo a detectar situaciones de riesgo y peligro para uno mismo y para los demás.
- Potenciar las situaciones que permitan identificar y establecer relaciones entre las actividades del consumo humano y sus repercusiones en el medio; así mismo, potenciar la adquisición de hábitos de consumo respetuosos con la utilización, conservación y mejora del medio ambiente.
- Estimular en la vida cotidiana la observación, identificación, comparación y establecimiento de relaciones de aquellos actos que están relacionados con el consumo humano.

Etapa de educación primaria

Las finalidades de la ed. del consumidor en ella pueden sintetizarse en:

- Fomentar el análisis crítico de las propias necesidades y el conocimiento de las prestaciones que ofrecen los productos, bienes y servicios a nuestro alcance.
- Impulsar el conocimiento del proceso de producción, distribución y comercialización de los productos y bienes de consumo de la zona donde se vive, como primer paso que permite conocer otras realidades. Proponer situaciones que permitan al alumnado adquirir criterios para aprender a comprar productos y bienes de consumo con criterios consumeristas, utilizando el dinero de forma adecuada.
- Dar a conocer los problemas de todo tipo derivados o asociados al consumo. Proponer los medios necesarios para que los niños y niñas aprendan a respetar los puntos de vista y aportaciones de los otros, mostrándose participativos, solidarios y respetuosos, iniciándose así en la práctica del asociacionismo.
- Dotar de elementos para conocer los diferentes tipos de lenguajes que posibiliten comprender los hechos y fenómenos de la sociedad de consumo. Facilitar su utilización para analizar y producir mensajes relacionados con el consumo y uso de productos bienes y servicios. Potenciar el análisis y espíritu crítico frente a los mensajes publicitarios, como medio para aprender a tomar las propias decisiones.
- Impulsar el conocimiento de que los actos de consumo tienen una incidencia en el propio cuerpo y en el de los otros y pueden perjudicar a las personas. Fomentar la adopción de hábitos encaminados a utilizar de forma segura los productos, bienes y servicios de consumo.
- Favorecer el conocimiento de los recursos materiales y energéticos utilizados en la fabricación y uso de los productos y servicios a nuestro alcance y su impacto sobre el medio. Desarrollar hábitos de consumo respetuosos con el medio y conciencia de los problemas generados por los residuos derivados de las actividades del consumo humano.
- Facilitar los procedimientos adecuados para llevar a cabo observaciones, encontrar información y realizar análisis comparativos en las situaciones de consumo presentes en la vida cotidiana.
- Desarrollar la capacidad de resolver problemas referentes al consumo aplicando los recursos apropiados y conocidos tanto individualmente como en grupo.

Etapa de educación secundaria

Las finalidades de la ed. del consumidor en ella pueden sintetizarse en:

- Fomentar el conocimiento del derecho de todas las personas a satisfacer sus necesidades. Favorecer una actitud crítica frente al consumo desmesurado y/o irresponsable de los productos, bienes y servicios al alcance, a partir de conocer sus características, prestaciones y utilidades.
- Impulsar el conocimiento del sistema social y económico para conocer el papel que tienen en él los consumidores/as. Dotar de elementos de análisis y de criterios para ejercer los propios derechos durante el acto de la compra de productos y bienes de consumo y para rentabilizar el propio dinero.
- Impulsar el interés, en el alumnado, por conocer los derechos y deberes de los consumidores/as y para actuar solidariamente, valorando el asociacionismo como una forma de canalizar la representación, y la defensa de los consumidores/as.
- Fomentar y profundizar en el aprendizaje de todos aquellos elementos que permitan analizar, comprender, interpretar y producir mensajes relacionados con la adquisición y uso de productos, bienes y servicios de consumo. Desarrollar la conciencia de la influencia de los mensajes publicitarios sobre los consumidores/as y la necesidad de adquirir capacidad para decidir autónomamente y mecanismos para exigir una información acorde con sus intereses.
- Estimular el interés por conocer los elementos de seguridad que deben tener los productos, bienes y servicios a nuestro alcance para conocer las causas más frecuentes de accidentes en su utilización y la forma de preverlos. Dar a conocer los mecanismos básicos de los que disponen los consumidores/as para detectar riesgos y exigir seguridad.
- Fomentar la comprensión del funcionamiento de los sistemas ecológicos y su interacción con las actividades del consumo humano. Desarrollar actitudes reflexivas y críticas hacia los actos de consumo que contaminan o impactan el medio. Estimular el interés por adoptar hábitos de rentabilización, reutilización, recogida selectiva y reciclaje. Y para conocer los nuevos avances en este campo.
- Fomentar la identificación, planificación, diseño y resolución, de forma autónoma, de investigaciones de situaciones habituales de consumo.

- Fomentar la capacidad de resolver problemas, obteniendo la información pertinente que necesita toda persona consumidora y usuaria que se desarrolla en la actual sociedad de consumo.

8. Algunas consideraciones en relación al planteamiento de la ed. del consumidor/a en el ámbito escolar

Consideramos importante reflexionar sobre la incidencia que tienen algunas cosas que hemos explicado en los distintos apartados, sobre el planteamiento de la ed. del consumidor/a en el ámbito escolar.

Necesidad de plantear conjuntamente los ejes transversales

La bibliografía general sobre temas transversales puede considerarse aún escasa. La bibliografía sobre cada uno de los temas transversales en particular es, por el contrario, amplia y abundante. Un análisis de esta última pone de manifiesto grandes puntos de contacto entre los distintos temas transversales, en cuanto que en todos ellos se resalta la importancia no sólo de la información, sino también del desarrollo de actitudes y la adquisición de comportamientos. En el análisis de sus objetivos existe siempre un marco referencial que define implícita o explícitamente un modelo social y de individuo y una forma de entender la educación.

Si bien desde el punto de vista de la investigación toma sentido delimitar y acotar el objeto de estudio y en este sentido es evidente que cada uno de los ejes transversales debe definirse sobre qué pretende y qué aspectos son propios del mismo y delimitar sus propios contenidos, entendemos que no es éste el punto de vista desde el que se deben plantear los distintos ejes transversales a nivel de la escuela. Este planteamiento, sin embargo, es el que muchas veces se ofrece a la escuela de forma independiente, en parte debido a que las distintas entidades e instituciones que las promueven lo hacen de forma, muchas veces independiente.

A nuestro entender y desde el campo educativo, la delimitación entre la ed. del consumidor/a, la ed. ambiental y la ed. para la salud es muchas veces difusa y presenta por contra muchos puntos de interrelación. Cuando un consumidor se encuentra frente al dilema de adquirir un determinado bien de consumo, se enfrenta a un dilema global con frecuencia implícito; así si quiere, por ejemplo, adquirir pimientos, se plantea si los quiere naturales o conservados, si prefiere comprarlos en lata o envasados en cristal; no sólo busca cuál ofrece un precio más bajo, busca también que tenga garantías para la salud de quién va a tomarlos; puede que se plantee que el natural supone una menor cantidad de residuos; quizás busca poder almacenarlos

durante un período largo de tiempo; puede que piense que prefiere comprar productos de su zona o de su país como consecuencia de una determinada situación política. Podemos preguntarnos si educar para acceder a la leche entra dentro del campo de la ed. del consumidor/a, de la ed. ambiental o bien de la ed. de la salud y si tiene sentido o no establecer estas diferencias. Cuando el consumidor/a se plantea adquirir un producto está, implícitamente, planteándose aspectos que desde nuestro punto de vista pertenecen a campos que van mas allá de la ed. del consumidor, se plantea aspectos que conciernen a la ed. para la salud, otros que conciernen a la ed. ambiental, en ocasiones algunos conciernen a la ed. para la paz, etc. Cuando nos planteamos desde la ed. del consumidor/a cómo enseñar y aprender a comprar «los pimientos» queremos también, implícitamente, contemplar este acto de forma global. Pensamos pues que desde la escuela, no debemos enfatizar las diferencias entre ellos; aunque existan contenidos específicos en cada uno de estos campos, son numerosos los contenidos comunes.

A nuestro entender, todos los ejes transversales forman parte del campo de la ed. moral, dentro del cual se establece la ed. cívica, que tiene mucho que ver con aquellos valores que permiten vivir en armonía y responsabilidad dentro de una sociedad. En el marco de la ed. cívica debe plantearse la ed. para la diversidad, en una sociedad cada vez más plural, y la ed. para la igualdad de oportunidades, en una sociedad marcada por el sexismo. Es, a la vez, en este marco donde cabe plantearse la ed. del consumidor/a, la ed. para la salud, la educación ambiental y la ed. para la paz, campos éstos que tienen absoluta relación con los problemas que la sociedad tiene planteados a escala mundial. (Ver figura 2). Desde este planteamiento, consideramos que algunos de los otros ejes transversales, que se han establecido desde la Administración Central o bien desde las Autonómicas, forman parte de algunos de los ejes mencionados; así, por ejemplo, la ed. viaria entendemos que estaría integrada dentro de la ed. para la salud, al igual que la ed. sexual, que a la vez formaría también parte de la ed. para la igualdad de oportunidades.

Necesidad de ejercer la responsabilidad individual y colectiva

Con frecuencia, los comportamientos individuales encuentran su justificación en comportamientos colectivos. Con frecuencia también es más fácil exigir responsabilidades a las administraciones o a entes inexistentes, que asumir la propia responsabilidad individual.

Si bien las situaciones de consumo suponen responsabilidades administrativas tanto en el campo económico, como en el jurídico, como en el político, dichas situaciones precisan, paralelamente, de la

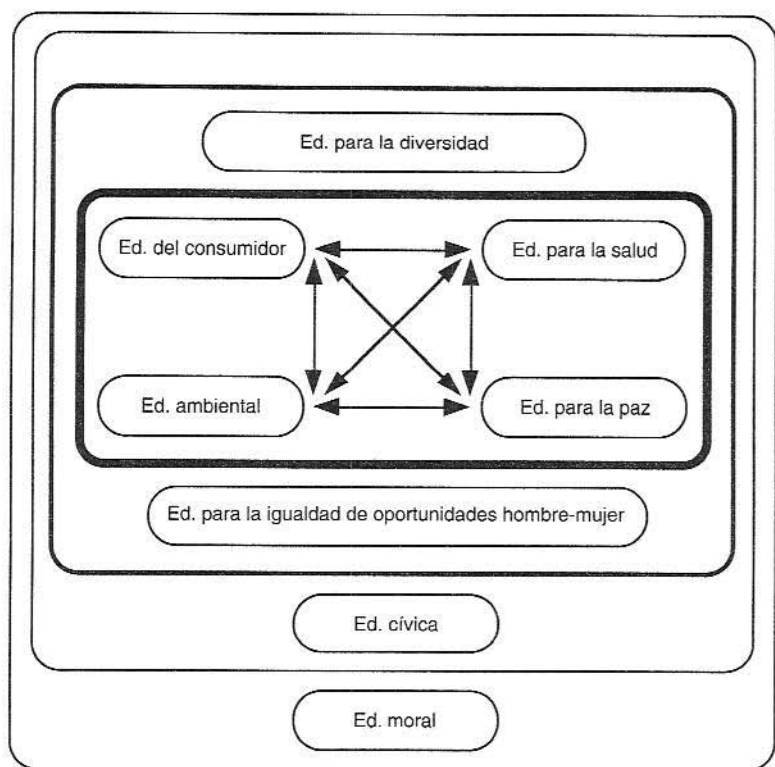


Figura 2

responsabilidad de cada uno de los consumidores/as como individuo. Por muchas leyes que se aprueben en defensa del consumidor/a si éstos no asumen su parte de responsabilidad éstas resultan en muchos casos ineficaces. Un ejemplo claro es, por ejemplo, todo aquello que se refiere a la seguridad de los consumidores/as. Así mismo, las administraciones precisan de la presión constante de los consumidores/as para atender nuevas situaciones y legislarlas.

Asumir responsabilidades es una de las obligaciones de los consumidores/as, como ya hemos comentado, y ello supone educar para la acción y educar para la cooperación, como medio más eficaz para lograr aquello que se desea para todos.

Necesidad de una educación para la acción

No puede concebirse la educación del consumidor/a como una simple reflexión o información en el aula; debe contemplarse desde

una perspectiva dinámica que exige una implicación personal y compartida, que se manifiesta mediante la acción.

Ello supone que en el planteamiento de la ed. del consumidor/a no tan sólo debe utilizarse la información, la observación de hechos, situaciones y fenómenos, sino que debe también adoptarse una dinámica que comporte la implicación del alumnado en la formulación de problemas, en la verificación de hipótesis, en el debate y en el contraste de opiniones, todo ello como medio necesario para que el alumnado llegue a adquirir sus propios criterios de acción y pueda llevar ésta a la práctica.

Decir que la ed. del consumidor/a precisa de la teoría y la acción va más allá, significa además, que es necesario buscar situaciones educativas en las que el alumnado pueda actuar, es decir, realizar acciones concretas en las que deban ponerse en juego los criterios adquiridos para posteriormente volver a ser analizados conjuntamente en clase. A través del análisis y la reflexión de las propias acciones se van dibujando caminos que configuran comportamientos consumeristas, en contraposición a los consumistas.

Corresponde al profesorado buscar cuáles son las situaciones más adecuadas para plantear la acción que debe llevar a cabo el alumnado. Deben ser situaciones con una cierta garantía de éxito, ya que resulta mucho más difícil asumir responsabilidades personales en situaciones negativas. Ampliaremos este aspecto en la tercera parte de este libro.

Necesidad de vincularse al medio

La calidad de una escuela no se mide únicamente por la buena planificación y organización interna, sino también por la forma en que toda su actividad está contextualizada en el medio en que se inserta. Cada escuela está inserta en un medio concreto, que la particulariza. La ed. del consumidor/a no puede plantearse como un conjunto de aspectos que se deben educar en el interior del centro, aspectos que aparezcan, desligados del medio natural y social.

La ed. del consumidor/a en la escuela encuentra su objeto de ser al considerar al alumnado inserto en un medio, la sociedad de consumo, y al considerar que es necesario dotarle de todos aquellos mecanismos que le permitan una actuación libre, responsable y solidaria, en éste. El medio es, pues, un elemento importante a considerar en el planteamiento de este eje transversal.

En el medio se dan situaciones de consumo que se escogen como objeto de estudio en la escuela; el medio constituye una fuente para plantear problemas. Constituye, pues, el medio el lugar idóneo para observar situaciones, comportamientos y consecuencias en relación al consumo; el medio constituye una fuente de información importante. Es, precisamente en este medio, donde el alumnado debe

aplicar todo aquello que aprende; constituye, por lo tanto, una fuente de situaciones para actuar y poner en práctica los criterios escogidos, criterios que es necesario replantearse constantemente.

Una ed. del consumidor/a que tan sólo tome en consideración uno de estos aspectos, será deficiente. Un planteamiento que tan sólo considere el medio como lugar donde encontrar problemas para plantearse corre el peligro de configurar una educación teórica desligada de la acción. Un planteamiento que considere el medio como sólo un lugar de información queda lejos de lo que significa educar y se centra tan sólo en potenciar la información. Un planteamiento en el que se considere el medio tan sólo como el lugar donde expresar comportamientos puede fácilmente caer en el que se valore, exclusivamente, la actuación por la actuación y del que se derive además, muy fácilmente, la implantación de normas de actuación sin más.

En el planteamiento de la ed. del consumidor/a en la escuela resulta importante escoger aquellas situaciones del medio que permitan los tres aspectos considerados; éstas son las situaciones que permitirán una mayor eficacia educativa en la que tomará sentido todo lo que se plantee. (Ver figura 3).

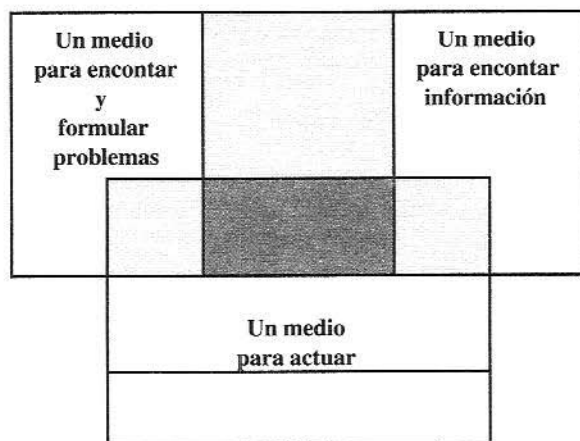


Figura 3

Necesidad de contemplar lo próximo y lo lejano en el espacio y en el tiempo

Hemos dicho, anteriormente, que el movimiento consumerista contempla en su actuación un doble juego entre lo lejano y lo próximo: «actuar localmente para pensar globalmente y pensar localmente para actuar globalmente.» Las acciones individuales y colectivas están interrelacionadas y englobadas en una totalidad. Situaciones, apa-

rentemente aisladas en el espacio y en el tiempo, al analizarlas convergen en causas y factores comunes.

Si bien es cierto que el alumnado en las primeras edades está vinculado a un entorno y a una escala temporal muy próximos a él, la limitación en el espacio y en el tiempo de las cuestiones objeto de estudio desde la perspectiva consumerista, pueden suponer un obstáculo para su comprensión. ¿Puede, por ejemplo, un alumno/a que vive en unas condiciones ventajosas y en una ciudad en la que no existe problema de abastecimiento de agua, comprender que ésta es un bien común, escaso, que debe consumirse responsablemente y por el que debemos pagar un precio, si para él el consumo de agua no ofrece ningún problema? ¿Cómo hacerle comprender la problemática que supone el acceso al agua para una gran parte de la población mundial, entre la que se encuentran habitantes que viven en zonas muy próximas e la suya? ¿Cómo puede asumir la responsabilidad de un consumo adecuado de agua si supone que a él nunca le va a faltar?

En el planteamiento de la ed. del consumidor/a es necesario buscar estrategias y actividades que planteen un equilibrio entre lo próximo y lo lejano, espacial y temporalmente, de los aspectos que se trabajan. En esta búsqueda del equilibrio es importante plantear una dinámica en la que, progresivamente al avanzar la edad de los alumnos, aumente el intervalo de distancia espacial y temporal con que se plantean las situaciones. (Ver figura 4)

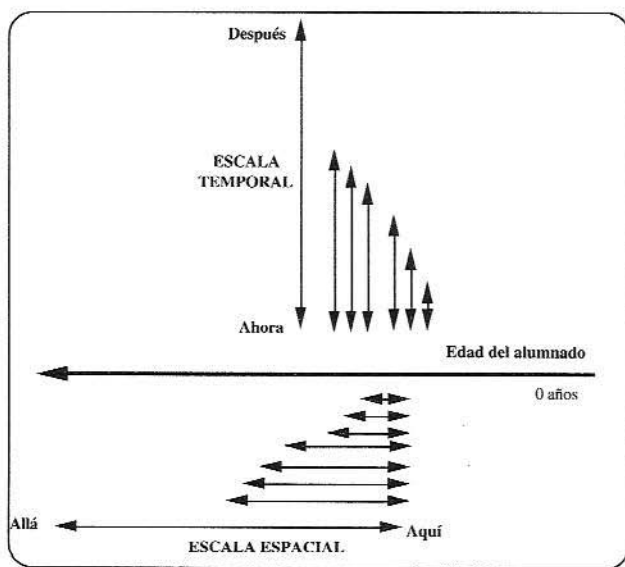


Figura 4

Necesidad de contemplar la complejidad, la multicausalidad y el multiefecto

La mayoría de los fenómenos de consumo que se dan en la sociedad actual son complejos y dependen de múltiples causas, la combinación de las cuales pueden producir efectos distintos y muchas veces impredecibles. Iniciar al alumnado en el conocimiento de lo que sucede en la sociedad de consumo supone tener en cuenta esta complejidad. (Ver figura 5)

Resulta fácil, atendiendo a criterios de complejidad del tema y de dificultad de comprensión por la edad, realizar planteamientos simplistas y recortados de los hechos; del mismo modo, también resulta fácil establecer relaciones causa efecto. Éstos son planteamientos que deben evitarse, ya que, involuntariamente podemos ayudar a que el alumnado adopte posturas asépticas e irresponsables y, por lo tanto, totalmente contrarias a las que pretendemos.

Para ejemplificar lo dicho tomemos como ejemplo el caso de los residuos producidos en los actos de consumo y la necesidad que se establece, desde una posición de consumidores/as responsables, de disminuirlos y recogerlos selectivamente. Imaginemos, por un momento, cuáles pueden ser las consecuencias para un alumno que asume esta problemática y que adopta un comportamiento en esta línea, induciendo a sus familiares a hacer lo mismo; imaginemos qué puede suceder cuando una persona hace la opción de separar los residuos y, por, lo tanto, de disponer de distintos recipientes para su recogida en un espacio reducido como puede ser la cocina de un hogar habitual; imaginemos el esfuerzo que debe realizar esta persona para transportar los distintos grupos de residuos a los contenedores de recogida selectiva, con frecuencia situados más lejos de su hogar que los contenedores tradicionales de basura. Imaginadas estas situaciones pensemos cuál puede ser la reacción de nuestro personaje el día que, por la prensa o mediante otro canal de comunicación, descubre que muchos de sus esfuerzos son vanos, ya que, por ejemplo, el papel recogido tiene como destino la incineradora porque resulta más económico fabricar papel por el método tradicional o bien importar papel reciclado de otros países a menor precio; fácilmente nuestro personaje podría aferrarse a un tipo de postura absolutamente contraria a la que había tomado y adoptar una actitud negativa en relación a la colaboración ciudadana que se le pide. Sirva el ejemplo para comprender cómo no podemos plantear una ed. del consumidor/a simplista en la que no se establezcan, de forma amplia, los diversos factores que inciden sobre los hechos de consumo. Profundizaremos en este aspecto en la segunda parte de este libro.

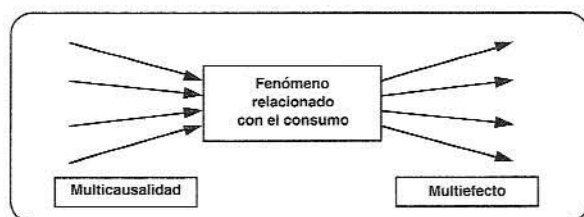


Figura 5

II. ¿QUÉ ENSEÑAR Y QUÉ APRENDER CON LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR/A?

Presentación

La educación del consumidor/a pretende educar a los ciudadanos y ciudadanas para que sean consumidores/as informados, con capacidad de análisis y con espíritu crítico en relación a lo que sucede en la sociedad de consumo; responsables en el ámbito social y con todo aquello que atañe al medio ambiente; con capacidad de actuar para modificar y exigir todo lo que concierne a sus derechos y con responsabilidad para asumir sus deberes. Son estas capacidades las que constituye, también, la finalidad de toda educación integral, la cual busca dotar al alumnado de la autonomía necesaria para que se integre activa y responsablemente en la sociedad.

La actual reforma del sistema educativo contempla la ed. del consumidor/a definiéndola como uno de los temas transversales del currículum, expresando que debe estar presente en toda actividad de la vida escolar y sin formular un contenido explícito para ellos. Frente a ellos nos preguntamos aspectos tales como ¿Existen contenidos en la ed. del consumidor/a? ¿Cuáles son? ¿Se trata de los mismos contenidos explicitados en las áreas curriculares? ¿Hay contenidos específicos para este eje transversal? ¿Se trata exclusivamente de trabajar contenidos actitudinales y de comportamiento?

Son estas cuestiones algunas de las que planteamos en esta segunda parte del libro. En la figura 6, se muestran las cuestiones que en ella abordamos.

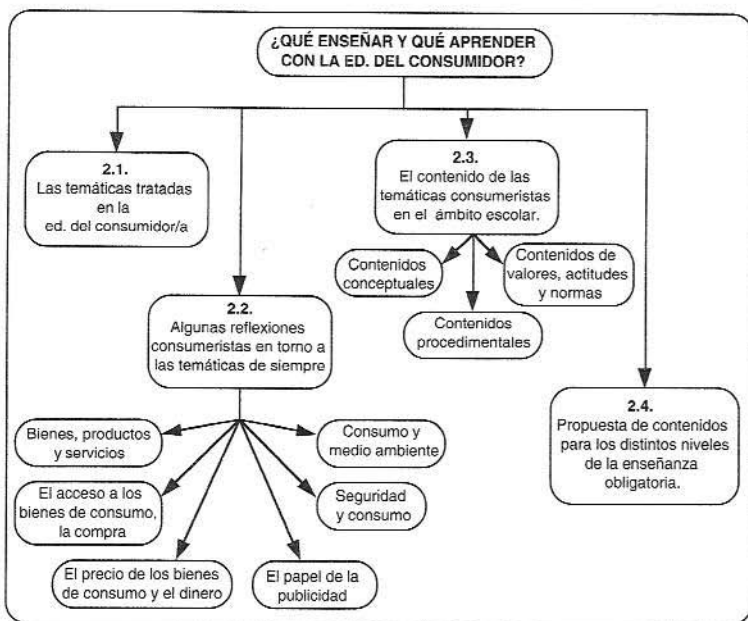


Figura 6

En el punto 1. se analizan las temáticas que desde el inicio de la ed. del consumidor/a han formado parte de las propuestas en este campo. Se reflexiona, en el punto 2., sobre el enfoque de las mismas desde un punto de vista consumerista. En el punto 3. se analizan las características de los contenidos conceptuales, procedimentales y de actitudes, valores y normas de la ed. del consumidor/a. Se expone por último, en el punto 4. una propuesta de los distintos tipos de contenidos para todas las etapas de la ed. obligatoria, propuesta que se hace a partir del análisis analítico del contenido de las distintas temáticas características en este campo.

1. Las temáticas tratadas en la educación del consumidor/a

Las temáticas de siempre

La primera experiencia, documentada, realizada en España sobre ed. del consumidor/a, durante el curso escolar 1978-79, en la escuela pública de Berriz se centraba en la publicidad, la ecología y la alimentación. Si seguimos el hilo histórico de la ed del consumidor/a podemos comprobar cómo se han tratado temáticas tales como la vivienda, los bienes de consumo, el dinero, los servicios públicos, el

transporte, los medios de comunicación, el vestido, la compra, etc; temáticas todas ellas recomendadas anteriormente por las propuestas realizadas desde los programas de la Comunidad Europea.

La Comisión Nacional, promovida en el año 1985 por el Instituto Nacional del Consumo, que se encargó de elaborar el «Documento base para la incorporación a la escuela de la ed. del consumidor», definió en dicho documento que los objetivos específicos de ésta se agrupaban en torno a los bloques temáticos: publicidad, medio ambiente, medios de comunicación social, movimiento asociativo, organismos públicos, dinero, sistema económico, compra de productos (alimentos, textiles y calzados), compra de bienes duraderos (vivienda, electrodomésticos,...), utilización de servicios, energía, juguetes; etc. En dicho documento no se consideraba la lista de temas como cerrada, se consideraba abierta y se ponía de manifiesto que las temáticas explicitadas eran aquellas que la práctica educativa pone de manifiesto como más rentables.

La Comisión Mixta, constituida por representantes del Instituto Nacional de Consumo y las Consejerías de las Comunidades Autónomas a través de las Direcciones Generales de Consumo, ha impulsado en los últimos años la publicación de monográficos que recogen el planteamiento, los objetivos, los contenidos y una propuesta de actividades para cada etapa educativa. El título de cada uno de los monográficos planteados recoge claramente algunas de las temáticas que se consideran prioritarias en el campo de la ed. del consumidor/a: «El dinero», «La compra», «La seguridad infantil», «La publicidad», «El medio ambiente», «Los medios de comunicación social» «Los bienes duraderos», «El Juego y el juguete», «El ocio», «La alimentación».

Vemos, pues, que desde el inicio de la ed. del consumidor/a en España, y a través de estos años, las temáticas tratadas han sido prácticamente las mismas. ¿Significa ello que dichas temáticas son las fundamentales en el tratamiento de la ed. del consumidor/a a nivel escolar?

Entendemos que las temáticas «tradicionales» constituyen una parte muy importante de las que pueden ser tratadas en la escuela. Consideramos que las temáticas, relacionadas con la ed. del consumidor/a, adecuadas para trabajar durante la educación obligatoria son todas aquellas referentes a aspectos o situaciones que inciden en la vida del alumnado y que tienen relación con la adquisición o utilización de bienes de consumo y con todo aquello que sucede en la sociedad de consumo. Desde esta perspectiva, el abanico de temáticas que se pueden trabajar es muy amplio; se pueden trabajar temas tan diversos como los alimentos, el vestido, la vivienda, los productos, bienes y servicios relacionados con el tiempo de juego y ocio, con los es-

tudios, con el agua, la luz, el teléfono, el transporte, y muchas otras. Cada una de las temáticas citadas es, a la vez, muy amplia y, por lo tanto, se pueden tratar en ellas numerosos aspectos.

Sea cual sea la temática que se escoja, hay que considerar que la dinámica con que suceden los acontecimientos en la sociedad de consumo es tan rápida que es necesario tener una actitud abierta y receptiva a todas las situaciones que en ésta se dan. Sólo así los educadores/as sabremos plantear, en cada momento, qué nuevas temáticas y qué aspectos de cada una de ellas requieren más atención, cuáles dejan de ser prioritarios y qué aspectos nuevos deben contemplarse. Así, por ejemplo, actualmente, el enfoque del trabajo de una temática como puede ser el consumo de pilas debe ser distinto al que se hacía antes de la entrada en vigor, en nuestro país, de la normativa sobre pilas de la Comunidad Europea. Esta reflexión, aun pareciendo obvia, es importante. Lo es en cuanto que la dinámica de la escuela es muy lenta, en contraposición a la de la sociedad, que es muy rápida. Cuando con una inversión enorme de energía logramos tener un buen planteamiento de una temática cualquiera y unas buenas actividades para trabajarla, puede resultar que en el seno de la sociedad dicha temática haya adquirido matices distintos y ya no sea adecuado lo que tanto tiempo nos había tomado.

Diferencias entre las temáticas

El análisis de los aspectos que se tratan habitualmente dentro de cada una de las temáticas nos suscita una nueva pregunta: ¿todas las temáticas tienen la misma categoría? Al analizar, por ejemplo, dos temáticas tradicionales, la alimentación y el vestido, nos damos cuenta de que en ellas se tratan aspectos específicos para cada una; así, los aditivos es un aspecto tan sólo relacionado con los alimentos y las recomendaciones sobre cómo lavar o planchar una prenda es un aspecto exclusivo del tema vestido. Pero, por otro lado, en ambas temáticas se tratan aspectos comunes: que están sometidas a la publicidad, que se habla de ellas en los medios de comunicación, que se adquieren mediante la compra, que cuestan dinero, etc. Así pues, para ambas temáticas existen aspectos a tratar, específicos para cada una, derivados de la naturaleza de la misma y existen a la vez unos aspectos comunes que pueden aplicarse en ambos casos.

A nuestro modo de ver, se pueden clasificar las temáticas tratadas en la ed. del consumidor/a en dos grandes categorías.

Un primer grupo formado por aquellas que deben contemplarse en casi todas las temáticas referidas a la ed. del consumidor/a, pero que a la vez tienen entidad por ellas mismas. Nos referimos a temáticas como el dinero, la compra, la seguridad, la publicidad, el trata-

miento en los medios de comunicación social, la relación con el medio ambiente. Son temáticas que para ser trabajadas en el ámbito escolar precisan, habitualmente, ser ejemplarizadas utilizando un determinado producto, bien o servicio.

Una segunda categoría de temáticas referidas a productos, bienes y servicios, en las cuales pueden tratarse aspectos propios y los relacionados con las temáticas del primer grupo, constituirían esta categoría temáticas que, previsiblemente, siempre serán necesidades para los consumidores/as: alimentos, juguetes, ocio, material escolar, pilas, vestido, servicios... y otras que puedan ir surgiendo con el paso del tiempo.

El análisis de los distintos aspectos que tratan las temáticas, que se proponen en muchas propuestas de ed. el consumidor, nos muestra la continua interferencia entre ambas categorías.

2. Algunas reflexiones consumeristas en torno a las temáticas de siempre

Plantearse la temática de los bienes de consumo ofertados por la sociedad de consumo

En el campo de la ed del consumidor/a, el concepto «bien de consumo» tiene una acepción económica. Si bien es cierto que para quien se relaciona con las esferas de la economía es un término muy conocido, para quienes nos dedicamos al mundo de la enseñanza no lo es tanto, por ello puede ser útil comenzar definiendo su significado.

Un bien es todo aquello que sirve para satisfacer las necesidades humanas. Atendiendo a su disponibilidad, los bienes pueden clasificarse en libres o económicos. Los primeros podemos encontrarlos, fácilmente, en la naturaleza y como en el caso del aire no existe, prácticamente, la posibilidad de que puedan agotarse. Desde el punto de vista más tradicional de la economía, un bien económico es aquel que procede de un proceso productivo y tiene por ello un coste y como consecuencia un precio. Existen bienes, como el agua, que si bien en otras épocas históricas podían considerarse libres, actualmente no lo son ya que para que el consumidor/a pueda disponer de ellos es preciso un proceso de tratamiento que origina unos costes.

Clásicamente, se han clasificado los bienes económicos en bienes de producción y bienes de consumo. Los primeros satisfacen las necesidades humanas tan sólo de una manera indirecta, estando destinados a producir otros bienes; pueden obtenerse a partir del trabajo con las materias primas o bien pueden ser medios de trabajo, es decir, objetos utilizados para transformar como, por ejemplo, máquinas, herramientas, etc. Los segundos, los bienes de consumo, están constituidos por productos terminados, tales como los alimentos, los

vestidos, etc. y están destinados a satisfacer directamente las necesidades de los consumidores/as. Algunos bienes, como la electricidad, pueden ser a la vez un bien de producción y un bien de consumo.

La diferenciación en tipologías de los bienes económicos ha variado, a lo largo de los años, en función de las distintas escuelas económicas. Los primeros clásicos de la economía hablaban tan sólo de bienes materiales; otros autores, han diferenciado entre bienes transferibles y bienes intransferibles; también se ha establecido la diferencia entre bienes de primer orden o de utilización inmediata y bienes que no lo son. La corriente marginalista establece diferencias entre aquellos bienes cuyo consumo aumenta o bien disminuye el de otros y aquellos que no tienen ningún tipo de relación con otros bienes de consumo.

Los bienes de consumo pueden presentarse bajo forma material, es decir, como objetos físicos que pueden ser perecederos o no en el tiempo; en el primer caso hablamos de bienes no duraderos y en el segundo de bienes duraderos. Habitualmente en la ed. del consumidor/a se utiliza esta clasificación. Así, por ejemplo, el pan o la fruta son, entre otros, bienes fácilmente alterables y por ello no duraderos. Resulta bastante obvio que un edificio, un coche o una nevera son bienes que pueden clasificarse fácilmente como duraderos. Existen, sin embargo, problemas en la utilización de esta clasificación. Por un lado, el desarrollo de las técnicas de conservación en el caso, por ejemplo, de los alimentos pone en duda si debemos clasificar éstos como bienes duraderos o como bienes no duraderos. Está claro que una sardina fresca se altera muy fácilmente con el paso del tiempo y por ello es un bien no duradero; sin embargo, una lata de sardinas puede conservarse durante años, tantos que podemos considerar que es un bien duradero. Por otro lado, existe un conjunto de bienes que pudiendo ser duraderos, en el contexto de la sociedad de consumo, son cada vez más «no duraderos»; se encuentran en este caso todos aquellos bienes regidos por los imperativos de la moda y, en general, aquellos cuyo valor económico es compatible con un amplio número de economías personales. En la sociedad de consumo, bienes inicialmente duraderos como pueden ser un vestido, unas gafas, un reloj, un sillón o una radio pueden fácilmente ser bienes no duraderos.

Los bienes de consumo también pueden presentarse bajo forma inmaterial. Es el caso de los servicios, los cuales no crean objetos directamente tangibles. Podemos definir un servicio como una prestación ofertada tanto por una empresa privada como por una pública y que puede ser utilizado por una colectividad más o menos numerosa.

En la actual sociedad se ofertan continuamente nuevos bienes, pero cada día se ofertan y se usan más los servicios; el sector de servicios es un factor dominante en la economía de los países industrializados. Los consumidores/as usamos servicios a nivel personal en

situaciones tan diversas como ir a la peluquería, asistir a una revisión médica, consultar un profesional de la abogacía, cenar en un restaurante, etc. Usamos, también, otro tipo de servicios encaminados a mejorar o beneficiar nuestras posesiones o activos; es lo que sucede cuando contratamos una póliza de seguros, cuando utilizamos la lavandería o un servicio de lavado de vehículos, cuando contratamos el servicio de teléfono, etc. Los servicios a nuestra disposición pueden ser de carácter público o privado.

Al situarnos en la perspectiva consumerista establecemos, dentro del concepto de bienes de consumo, la diferencia entre productos, para referirnos a los bienes no duraderos, tales como los alimentos, los juguetes, el material escolar, etc.; bienes para referirnos a aquellos que son duraderos tales como la vivienda, los vehículos propios de la edad, los electrodomésticos, etc.; y servicios para referirnos a bienes de consumo no tangibles, como el servicio de biblioteca o de ludoteca, la calle, los jardines, el agua, la electricidad, el teléfono, el gas, la recogida de basuras, etc.

Entendemos que orientar la ed. del consumidor/a, en el caso de los bienes de consumo a nuestra disposición, supone considerar los derechos y deberes de los consumidores/as con respecto a su necesidad bien sea individual o colectiva, a su origen y su proceso de transformación hasta llegar a nuestro alcance, a las características o propiedades que dicho bien ofrece, a todo lo que hace referencia a su uso, a su seguridad, a las repercusiones que su consumo tiene a nivel social y en el medio ambiente, a su tratamiento por parte de los medios de comunicación, al tipo de publicidad a que está sometido, al precio que se oferta en el mercado, a los mecanismos que disponemos para acceder a su compra, etc.

Los consumidores/as debemos conocer algunas de las diferencias que suponen los productos y los bienes en relación a los servicios. Mientras los primeros pueden asociarse siempre a una marca y existe un fabricante que puede responder de ellos, los segundos son inmateriales y deben relacionarse con la compañía que los proporciona. Si bien podemos acumular productos y bienes, resulta difícil hacer lo mismo con los servicios. Los servicios son simultáneamente producidos y consumidos y por ello las compañías productoras escogen con mucho cuidado los proveedores y se preocupan de hacer una buena promoción de los servicios, promoción fundamental al ser éstos perecederos.

Dentro del apartado de bienes de consumo, tradicionalmente y debido a su necesidad y consumo masivo, así como a la importancia que tienen en la etapa escolar, se han diferenciado, como temáticas que tienen entidad por sí mismas y características propias, el estudio de los alimentos, el vestido y los juguetes.

En la figura 7, se muestran algunas de las preguntas que, desde un punto de vista consumerista, deberíamos hacernos con respecto a los bienes de consumo que están a nuestro alcance, con la finalidad de decidir previamente si son necesarios y saber la finalidad por la que queremos acceder a ellos. Exigir colectivamente una información clara y adecuada sobre sus características, sus condiciones de uso, mantenimiento, garantía y reparación (si es necesaria). Exigir la posibilidad de acceso, para todas las personas, a aquellos que constituyan un

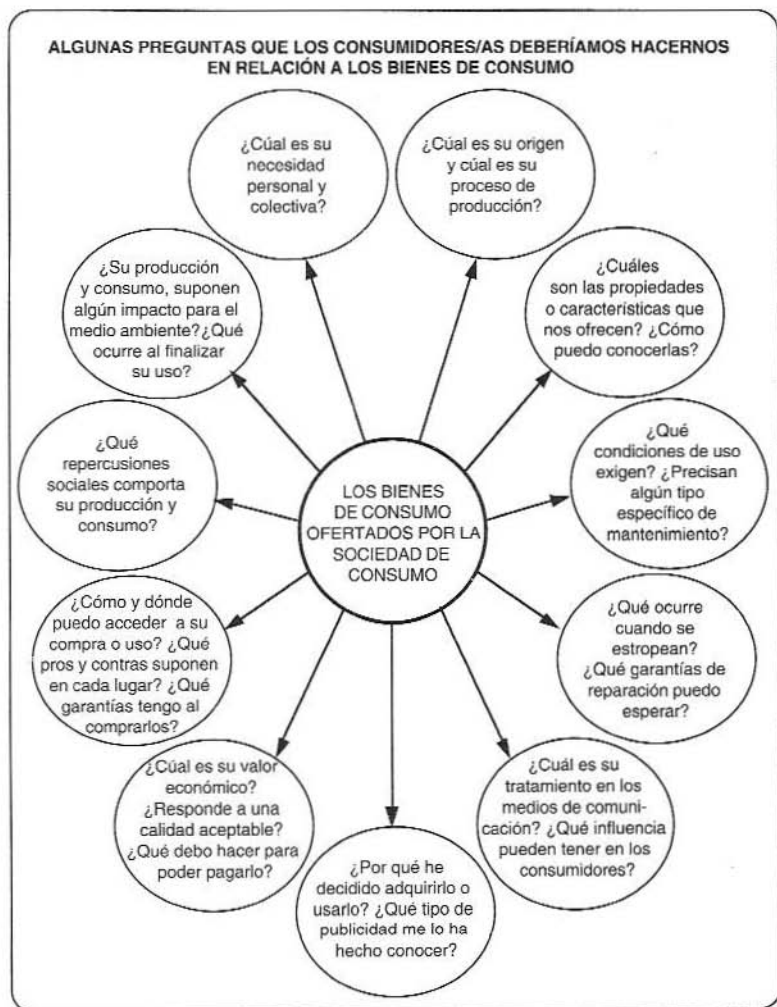


Figura 7

derecho básico (alimentos, vivienda) y progresivamente a aquellos que supongan un aumento de la calidad de vida de los ciudadanos/as.

Plantearse el tema del acceso a los bienes de consumo; la compra

Habitualmente, los consumidores/as solemos acceder a los bienes de consumo mediante la compra y mediante los contratos. Accedemos mediante el acto de compra a productos como pueden ser el pan, un vestido, un disco, etc. y a bienes duraderos como la vivienda, los electrodomésticos y otros. Podemos acceder a estos últimos mediante un contrato, por ejemplo, cuando alquilamos una vivienda o un aparato de vídeo para utilizar ocasionalmente; es también habitual acceder a los servicios de agua, de teléfono y otros mediante un contrato. En la actual sociedad de consumo, existen otras formas de acceso a los bienes de consumo, tales como el *leasing*, que podemos emplear cuando queremos acceder a aquellos que la tecnología dejará obsoletos en un período corto de tiempo y que tienen un alto precio en el mercado. En este apartado nos centramos preferentemente en el acto de compra como el mecanismo más habitual para acceder a los bienes de consumo.

Comúnmente definimos el acto de compra como un mecanismo de intercambio de bienes de consumo por dinero. La compra es algo presente ineludiblemente en la sociedad de consumo; está presente en la vida diaria de los adultos y, también, en la de la juventud y cada vez más tempranamente en niños y niñas. Los que formamos parte de la sociedad de consumo dedicamos una gran parte de nuestro tiempo a ir de compras. Muchas de las decisiones que tomamos están relacionadas con el acto de compra; satisfacemos gran parte de nuestras necesidades con la adquisición de bienes de consumo. El acto de comprar, y con él los mecanismos del mercado, forman parte irremediable de nuestra vida.

Pero la importancia del mecanismo de compra, en nuestra sociedad, va mas allá del ámbito personal o familiar. La compra ineludiblemente está asociada a la oferta y a la demanda y ello supone que sea uno de los principales reguladores de la actividad económica de la sociedad. A través de la compra se manifiesta toda la complejidad social y cultural de la sociedad. Cuando elegimos un bien de consumo no sólo estamos accediendo individualmente a éste; estamos, también participando en las decisiones económicas globales de nuestra sociedad; estamos diciéndole al que produce que siga adelante con la fabricación del producto, ya que nos gusta y por ello lo adquirimos. Por contra, el boicot a un determinado producto puede llevar a que éste se retire del mercado. La compra o el acceso a un determinado bien

de consumo es una forma de vida que nos hace cómplices de la forma de funcionar y producir de la sociedad a la que pertenecemos.

El mercado, en abstracto, es el lugar donde convergen la oferta y la demanda. La oferta es la cantidad de producto que el fabricante está dispuesto a producir y vender. Cuando el precio del producto aumenta, el fabricante tiene más interés en producirlo, ya que logra un mayor beneficio. Los consumidores/as compran más cantidad de un producto si su precio baja y dejan de comprarlo o lo adquieren en menor cuantía si éste sube; es lo que constituye la demanda. Cuando en el mercado existe mucha demanda y mucha oferta se dice que hay competencia. Esta situación, en general, beneficia más al consumidor que aquellas situaciones en las que tan sólo existe un ofertante, situaciones que se conocen como monopolios.

En la sociedad de consumo suele no existir contacto entre el fabricante y el consumidor y es el sector de la distribución, a través de la publicidad, quien acerca los productos a los consumidores/as. Son muchas las veces en que los consumidores/as compramos por impulso y de forma precipitada, sin realizar cálculos previos, ni comparaciones; adquiriendo productos no en función de nuestras necesidades, sino obedeciendo a estímulos muy diversos motivados indirecta o directamente por la publicidad y por la moda.

Una visión consumerista, en esta temática, debe partir del marco de referencia sobre el funcionamiento actual del mercado para comprender la importancia de valorar la oferta, ya sea analizando lo que ofertan los distintos establecimientos, ya sea comparando la oferta de las compañías de servicios. En el primer caso, deben considerarse aspectos tan distintos como la distribución en el establecimiento de los productos, la publicidad, las luces, los carteles, la presentación de las ofertas y las técnicas que incitan a comprar productos que quizás de otra forma no compraríamos, etc.

Una ed. del consumidor/a debe, también, contemplar la importancia de poseer información previa a la compra. Las etiquetas nos proporcionan información sobre las características de los productos; éstas, juntamente con su precio, constituyen elementos cruciales para valorar la relación calidad/cantidad/precio del producto ofertado.

Hay que contemplar, también, cómo actuar al considerarnos perjudicados o víctimas de fraude o engaño, bien sea porque la salud se ve perjudicada, porque el dinero gastado no da el rendimiento esperado, porque el producto no cumple las condiciones de seguridad y calidad exigida por la normativa, etc. Plantear la ed. del consumidor/a en este campo supone considerar la importancia y el papel del que vende y/o de la empresa responsable, frente a posibles fraudes y/o reclamaciones y, considerar agentes que pueden ayudarnos, entre otros, las Asociaciones de Consumidores, las Oficinas Municipales

de Información al Consumidor y las Juntas Arbitrales de Consumo.

En la figura 8. se muestran algunas de las preguntas que los consumidores/as deberíamos formularnos para evitar realizar compras de manera compulsiva y para potenciar que aprendamos a planificar las mismas. Para valorar previamente los pros y contras de adquirir un determinado producto en un establecimiento o en otro; para hacer valer nuestros derechos utilizando, adecuadamente, el ticket de la compra y la garantía; hacer un uso adecuado de nuestro derecho de reclamación siempre que sea preciso; para no dudar en pedir ayuda a las instituciones de defensa del consumidor si ello es necesario; para exigir claridad en las letras pequeñas de los contratos cuando accedemos a determinados bienes de consumo.

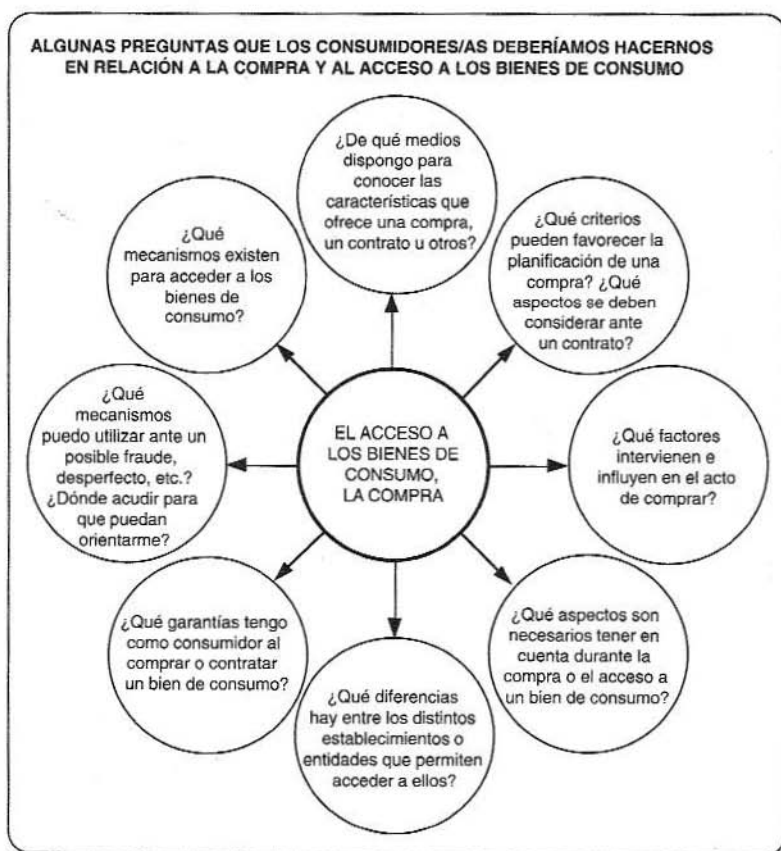


Figura 8

Plantearse la temática del precio de los bienes de consumo y del dinero

La aparición del intercambio o trueque en la antigüedad propició progresivamente que equiparar los productos que se intercambiaban fuese más difícil y surgió, así, la necesidad de medir mediante algún tipo de escala los productos objeto de intercambio, así como la de elegir un símbolo que lo permitiera. Nació el concepto «precio» de un producto y el concepto «dinero».

El precio es el valor de un bien de consumo cuando se expresa en términos monetarios, es decir, el valor en dinero que se atribuye a las cosas. Cada uno de los bienes de consumo tiene el llamado precio de coste o precio que cuesta producirlo y distribuirlo. Tiene, así mismo, el precio de mercado el cual está determinado entre otros por la demanda del mismo en éste.

El precio de los bienes de consumo no siempre es estable; el índice de precios de consumo (IPC) mide las variaciones de los precios medios de un conjunto constante de bienes de consumo, la cesta de la compra, a lo largo de un determinado tiempo. Cuando no hay posibilidad de aumentar la producción de un producto, si se da un aumento de su demanda se produce una tendencia al alza de su precio. Si esto sucede con muchos bienes de consumo, se produce una situación en la que la demanda global es superior a la oferta global y ello comporta un aumento generalizado del precio de éstos y una baja en el valor de la moneda, la cual pierde valor adquisitivo; es lo que se denomina inflación.

Cuando sucede una situación de inflación, el alza de los precios afecta a los consumidores/as con menos posibilidades económicas y el país pierde competitividad, frenan sus exportaciones y se produce un desequilibrio en su balanza comercial. En esta situación, los estados controlan la inflación tomando medidas tales como el aumento de los impuestos, limitando los créditos para frenar el consumo interno de los habitantes del país o también en casos graves bloqueando precios, reduciendo la masa monetaria o creando nueva moneda.

El dinero es esencial en el funcionamiento de la actual economía de mercado. El hecho de que cada país cuente con una economía nacional, supone que posee una masa monetaria. Ésta se halla a disposición de los individuos, de las empresas y del propio estado. La masa monetaria está formada tanto por el conjunto de billetes y monedas en circulación, como por el total de los depósitos que hay en todos los bancos y por el total de cuentas corrientes.

La masa monetaria no es la misma en todos los países y puede variar dentro de un mismo país. Las variaciones son debidas a la emisión de billetes de banco que depende de la actividad económica y de

la balanza de pagos del país; de la capacidad que en un momento dado tienen los bancos para prestar dinero y de las facilidades que ofrezcan para acceder a éste; de los créditos que el banco central emisor de un país pueda autorizar al estado. En épocas de crisis se crea una inseguridad que impulsa a quienes poseen dinero a no invertirlo, con lo cual se crea un problema importante de circulación de la masa monetaria.

Plantearse la temática del dinero a nivel macroconsumerista supone considerar aspectos como los que hemos explicado. Plantearse el precio de los bienes de consumo y del dinero a disposición de los consumidores/as, desde la perspectiva consumerista, supone también hacerlo a dos niveles, el personal y el global.

A nivel personal, el dinero es importante en cuanto que permite el acceso a las necesidades personales y familiares. No todas las personas parten de la misma situación en relación al dinero; para unas la escasez del mismo constituye un tema de supervivencia; para otras, supone el acceso a un consumismo desmesurado, ligado en ocasiones a un endeudamiento innecesario. Una educación consumerista deberá empezar por contemplar la necesidad de no valorarlo todo en términos económicos, dando al dinero tan sólo su justa importancia, analizando el valor de los bienes de consumo y su relación con el precio de mercado. El debate y discusión de los pros y contras, de diversas situaciones asociadas al dinero, es fundamental para asentar posiciones y actitudes firmes en la convicción de que éste es necesario para vivir, pero no es un elemento para valorar personas y bienes. Adquirir elementos para valorar y aprender a gastar inteligentemente y a ahorrar, constituye también una finalidad consumerista en relación a la temática del dinero.

La sociedad de consumo busca que el consumidor/a adquiera continuamente los bienes de consumo que se lanzan al mercado, independientemente de su necesidad. Para ello crea mecanismos muy diversos con la finalidad de que sin dinero inmediato pueda accederse a ellos. Muchas personas se lanzan al consumo desmesurado hipotecando aquello de lo que disponen y topando, posteriormente, con deudas que en algunos casos pueden llegar a producir situaciones personales muy caóticas. Una educación consumerista en este campo comporta plantear estos mecanismos que la sociedad de consumo pone a disposición del consumidor, para analizar ventajas e inconvenientes de los mismos; nos referimos a aspectos tan diversos como la oferta de créditos, la promoción del uso del dinero de plástico, determinado tipo de operaciones bancarias como las hipotecas, los préstamos, la oferta de planes de jubilación y de planes de pensiones, etc.

Pero una ed. consumerista debe plantear la temática del dinero mas allá del nivel individual. Ello supone introducir todo lo que con-

cierte a la situación de desigualdad en la distribución de la riqueza. Supone conocer y analizar las causas que originan que el 10% de la población mundial consuma el 60% de los productos producidos, es decir, los porqués de que tan sólo una minoría de los pobladores del Planeta estén bien alimentados, consuman la mayor parte de la energía, tengan una esperanza de vida más alta, dispongan de vivienda, no sean analfabetos, tengan a su alcance agua potable y todos aquellos servicios que garantizan unas determinadas cotas de calidad de vida. Una educación consumerista debe contemplar este análisis en la realidad inmediata que rodea al consumidor y en la que se sitúa en tierras más alejadas; debe propiciar la idea de que las diferencias no sólo son responsabilidad de determinadas intervenciones políticas, sino también de la forma como actúan los consumidores/as; debe potenciar la necesidad de buscar una justicia distributiva para que todos los ciudadanos y ciudadanas del mundo tengan niveles mínimos de calidad de vida, suprimiendo el hambre y la miseria. En este marco, una educación consumerista debe también plantear el sentido y la necesidad de los distintos tipos de impuestos, así como los derechos que todos y todas tenemos ante ellos.

En la figura 9 se muestran algunas de las preguntas que los consumidores/as deberíamos plantearnos con la intención de valorar el dinero en su justo punto, las personas, independientemente, de lo que poseen y los bienes de consumo más allá de su valor económico; de tener criterios para distribuir racionalmente el presupuesto del que disponemos; no utilizar sin previo análisis todos aquellos mecanismos que la sociedad de consumo pone a nuestra disposición para adquirir o substituir provisionalmente dinero; exigir, colectivamente, la claridad en las ofertas que el mercado bancario da para acceder al dinero; la responsabilidad personal en el pago de impuestos para el bien de la colectividad y exigencia razonada del uso adecuado de los mismos.

Plantearse el papel de la publicidad en la sociedad de consumo

La publicidad constituye un fenómeno social complejo, que puede presentar numerosas formas y, por lo tanto, puede comportar consecuencias muy distintas. La función de la publicidad no es, exclusivamente, económica, mercantilista o comercial, constituye también un instrumento de comunicación y reproducción social de gran importancia. González Martín escribe en el libro *La publicidad desde el consumidor* (1991), «En su configuración actual la publicidad es una consecuencia de la emancipación humana de las necesidades primarias, del mito de la libertad de consumo y de la conformación de la

**ALGUNAS PREGUNTAS QUE LOS CONSUMIDORES/AS DEBERÍAMOS HACERNOS
EN RELACIÓN AL PRECIO DE LOS PRODUCTOS Y AL VALOR DEL DINERO**

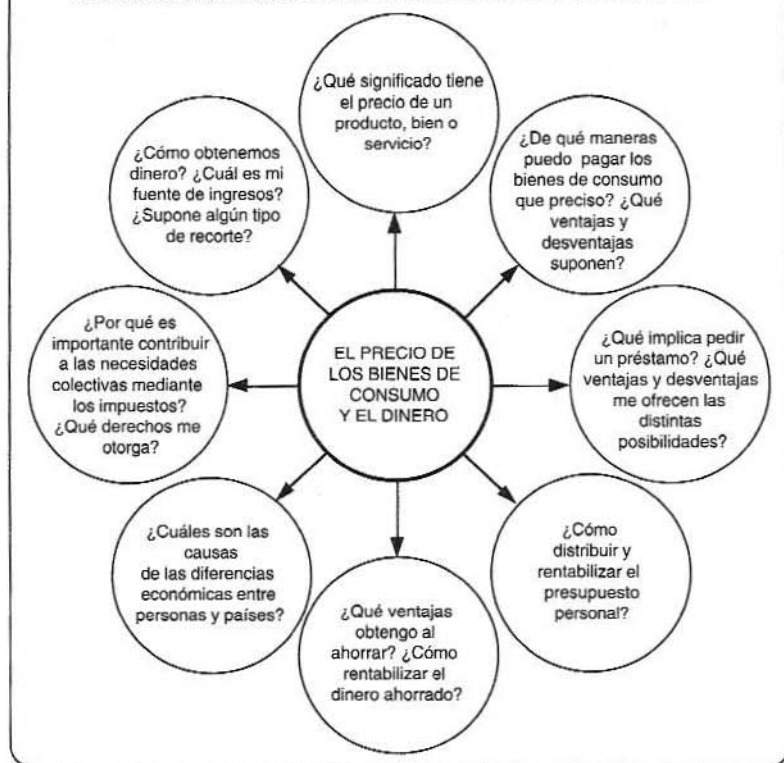


Figura 9

vida privada en relación con la pública. Por eso su naturaleza es a la vez económica y social, comunicacional e ideológica, psicológica y cultural, no pudiéndose entender sólo desde uno de estos enfoques, pues, de hacerlo así, además de olvidar aspectos importantes de este complejo fenómeno, reduciríamos la actuación de los sujetos publicitarios a un modelo muy simplificado, que no considera el proceso de integración en el que se apoya la eficacia de este sistema».

Para la sociedad de consumo resulta tan importante fabricar un producto u ofrecer un servicio como darlo a conocer a los consumidores/as. La publicidad es la técnica más utilizada en el campo de la promoción de los bienes de consumo. Forma parte del marketing, el cual tiene por objetivo el análisis, organización, planificación y control de recursos, políticas y actividades de la empresa que afectan al

cliente, con vistas a satisfacer sus necesidades, obteniendo por ellas un beneficio. La publicidad es una realidad tan presente en la sociedad de consumo que resulta imposible ignorarla; nos envuelve por todas partes y por ello es necesario, desde un planteamiento consumerista, conocerla, analizarla e interpretar el mensaje que emite.

La publicidad se expresa, en la actualidad a través de un lenguaje cada vez más sofisticado; el anuncio constituye una de las formas más usuales de publicidad. El análisis del contenido de la publicidad muestra como ésta prioriza el consumo al consumidor/a y la estética a los productos.

La publicidad constituye un proceso modificador y/o generador de actitudes, que pretende convencer al consumidor/a, empleando bien factores cognitivos, bien factores motivacionales, o bien de ambos tipos. La publicidad transmite ideología y cultura, enseña unas situaciones transformadas, enmascarando la realidad, ofreciéndonos unos determinados valores e influenciando y homogeneizando nuestra cultura.

¿Quién se beneficia de la publicidad? Esta pregunta es necesaria para poder valorar el papel que la publicidad tiene en la sociedad de consumo. La publicidad beneficia en primer lugar al anunciante, éste tanto puede ser un productor como un distribuidor. Para éstos supone la creación de la imagen de su marca, el éxito en el lanzamiento de nuevos productos y una manera de aumentar la demanda por parte de los consumidores/as. De la publicidad viven las agencias publicitarias, para éstas es un servicio pagado por quien anuncia y dirigido a quien consume. De la publicidad se benefician los medios de comunicación, los cuales se financian principalmente de ésta. La publicidad supuestamente beneficia a los consumidores/as, en cuanto que se supone que da a conocer las características de los bienes de consumo. Si bien es verdad que la publicidad en ocasiones puede resultar útil para el consumidor/a, ésta también ofrece su cara negativa.

Una educación consumerista debe considerar todos estos aspectos expuestos para dotarnos de elementos que nos permitan convivir con la publicidad, disfrutar de su estética y utilizar su información.

En la figura 10 se muestran algunas de las preguntas que los consumidores/as deberíamos plantearnos con la intención de que sepamos, entre otros, exigir una publicidad que no sea engañosa y creadora de incertidumbres, sino verazmente informativa; exigir una publicidad que no aboque a la discriminación creando estereotipos y clasificación de las personas; exigir la eliminación de toda publicidad de productos que atente la salud de los individuos; exigir la existencia de legislaciones que limiten la practica publicitaria y su cumplimiento.

**ALGUNAS PREGUNTAS QUE LOS CONSUMIDORES/AS DEBERÍAMOS HACERNOS
EN RELACIÓN AL PAPEL DE LA PUBLICIDAD EN LA SOCIEDAD DE CONSUMO**

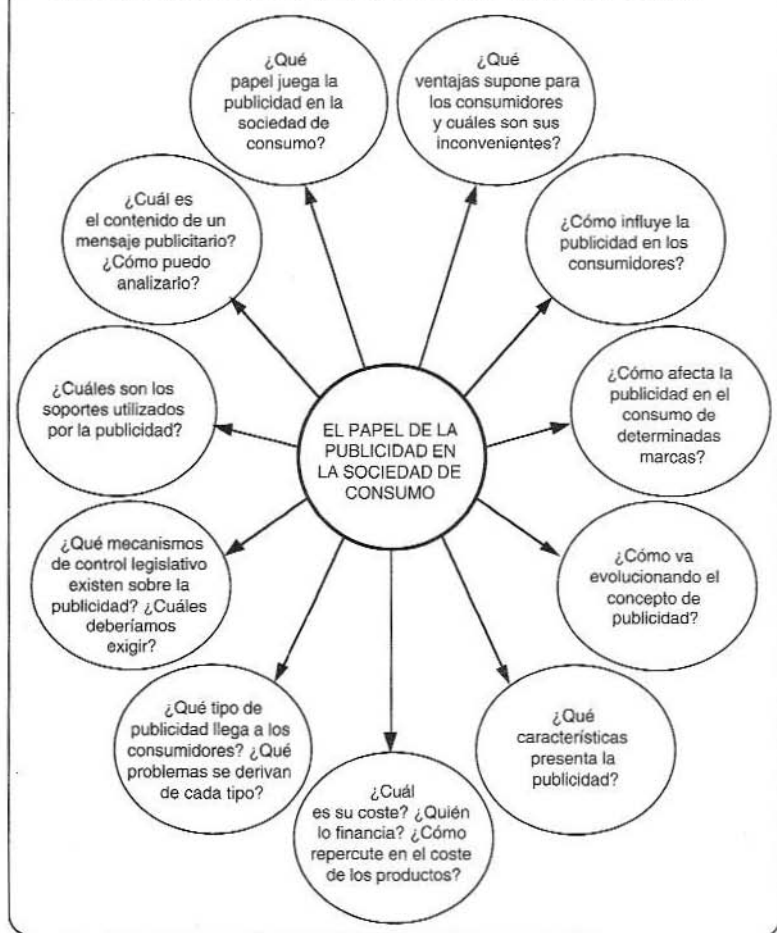


Figura 10

Plantearse el tema de la seguridad en el uso y consumo de bienes de consumo

La sociedad de consumo, lejos de eliminar los accidentes parece ser que los agrava. Las estadísticas muestran que existe un alto índice de accidentes causados por imprudencias, descuidos y uso inadecuado por parte de los consumidores/as, de los bienes de consumo a su alcance y que una gran mayoría de éstos se producen en el ámbito cotidiano habitual.

Una parte de estos accidentes tienen lugar porque el consumidor no sigue las indicaciones del fabricante sobre cómo usar, adecuadamente, un producto; puede ser, por ejemplo, el caso de accidentes ocasionados al dejar en manos de los niños/as juegos de construcción, constituidos por piezas más pequeñas que las recomendadas para una cierta edad.

Existe también, un tipo de accidentes que podrían evitarse si durante el proceso de fabricación se siguieran unas determinadas normas de seguridad; así, por ejemplo, podría prevenirse la ingestión de productos tóxicos si el diseño del tapón de estos productos no permitiera que pudiesen abrirlo fácilmente los más pequeños.

Si bien las innovaciones tecnológicas que acompañan a la sociedad actual suponen una mayor comodidad y un incremento en el nivel de vida de los usuarios/as, paralelamente suponen un incremento del nivel de riesgo. En las casas existen instalaciones eléctricas, aparatos que funcionan con fuentes diversas de energía, objetos fabricados con materiales muy diversos, algunos de ellos cortantes, corrosivos, etc.; todo ello sitúa a los consumidores/as frente a riesgos de explosión, quemaduras, electrocuciones, incendios, cortes, heridas, etc.

También en las actividades agrícolas e industriales se utilizan un sin fin de máquinas que pueden representar, en determinadas situaciones, peligros para aquellos que las manipulan.

Por otro lado, se usan productos químicos en una amplio abanico de situaciones de la vida diaria; se utilizan para limpiar el hogar y los edificios; en cosmética dirigida a todas las edades; se usan insecticidas para alejar los organismos que conviven con nosotros y que no nos son gratos; se usan y en ocasiones de forma desmesurada e incontrolada productos químicos farmacéuticos. Una gran parte de estos productos son, potencialmente, tóxicos si se usan de forma inadecuada y en concreto si se ingieren; algunos de ellos además de ser perjudiciales para el medio ambiente, nos sitúan a los consumidores/as ante el peligro de explosiones.

Así mismo, tampoco podemos olvidar el gran aumento del parque móvil y de la infraestructura viaria que ha surgido con la sociedad de consumo y que comporta un aumento en el número de accidentes de circulación.

Todas estas situaciones colocan, pues, a los consumidores/as ante situaciones de riesgo que hay que prevenir y en muchos casos denunciar y/o luchar para que exista una legislación que permita evitarlos. La seguridad constituye un derecho reconocido en el ámbito de la Comunidad Europea y en el de nuestra Constitución.

Puede parecer que la temática de la seguridad está más vinculada a la ed. de la salud. Es cierto que lo que concierne al tratamiento de las

consecuencias de los accidentes está directamente vinculado a ella, pero todo lo relacionado con la prevención puede considerarse que implica a ambos campos. Desde la ed. de la salud será importante hacer énfasis en qué se debe hacer para evitar los accidentes, desde la ed. del consumidor/a será importante realizar el análisis sobre qué condiciones de seguridad ofrecen los bienes de consumo a disposición y la exigencia de una fabricación segura de los mismos. La discusión sobre qué es de un campo y de otro cobra importancia en el campo de la investigación, pero debe ser irrelevante en la perspectiva educativa, sobre todo a nivel escolar.

Trabajar en relación a la seguridad que ofrecen los bienes, productos y servicios creados en el seno de la sociedad de consumo y en relación al uso o consumo seguro de los mismos, son finalidades de la ed. consumerista. En edades tempranas, los niños y niñas carecen de preparación y experiencia para hacer frente a muchas situaciones y corresponde a los adultos adquirir un mayor protagonismo en la protección y la aplicación de las medidas de seguridad; éstos deben procurar que los niños/as puedan llevar a cabo sus actividades sin riesgos para su salud y la de los otros. Pero, progresivamente, debe guiarse a los mas pequeños para que adquieran autonomía que les permita enfrentarse a posibles riesgos, y entrenarlos para que aprendan a protegerse.

En la figura 11 se muestran algunas preguntas que si nos las formuláramos, podrían ayudarnos a valorar la importancia de adquirir conductas seguras para nosotros y los demás al usar los bienes de consumo; la necesidad de contemplar y priorizar la seguridad cuando adquirimos un bien de consumo; y a actuar, dando a conocer y denunciando, si es preciso, posibles situaciones de inseguridad o peligro.

Plantearse la relación entre los actos de consumo y el medio ambiente

La biosfera en su conjunto constituye a nivel científico una caja negra de la que tan sólo se conocen aspectos y reacciones parciales. Esta situación es muy dura para una humanidad, que ha conseguido salir al espacio, pero que tiene que contentarse con un juego de hipótesis controvertidas en relación a la capacidad de autorregulación de su planeta. El nacimiento de la sociedad de consumo partió de la consideración de que los recursos de la Tierra eran ilimitados y podían explotarse sin más límite que el que condicionara la técnica; también partió de la premisa de considerar que nuestro planeta tenía la capacidad de superar cualquier incidencia.

ALGUNAS PREGUNTAS QUE LOS CONSUMIDORES/AS DEBERÍAMOS HACERNOS EN RELACIÓN A LA SEGURIDAD EN EL CONSUMO DE BIENES DE CONSUMO

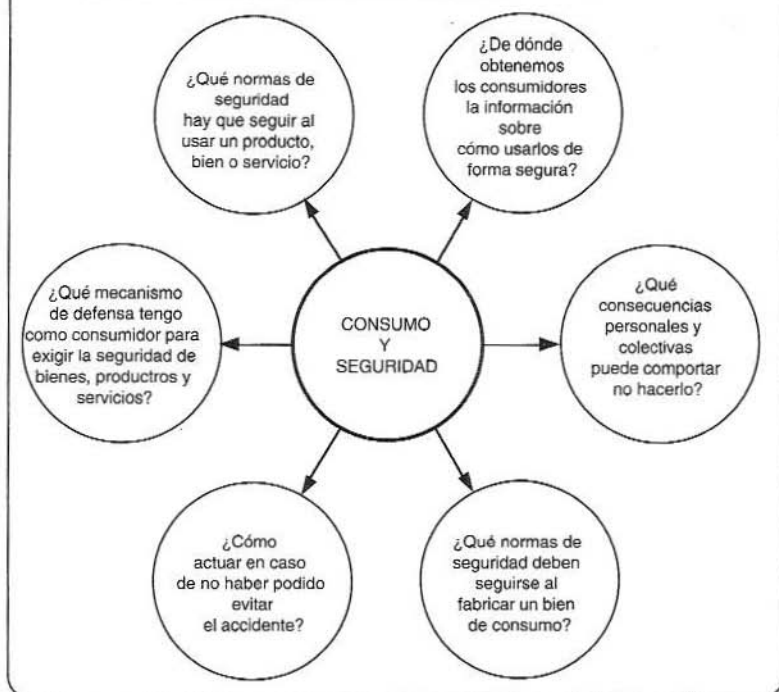


Figura 11

Considerar el medio ambiente desde la perspectiva consumerista supone situar al consumidor/a en el conocimiento de todo aquello que agrede o es susceptible, justificadamente, de agredir al medio ambiente como consecuencia del consumo humano.

El planteamiento de la ed. del consumidor/a, en este campo, va mucho más allá de plantear el conocimiento de las interacciones que tienen lugar entre todos los elementos de los ecosistemas. No se trata tan sólo de saber qué son y cómo funcionan éstos. Se trata de conocer y analizar las repercusiones que los actos de consumo y la sociedad de consumo tienen sobre ellos; conocimiento y análisis que deben hacerse siempre a la luz de los avances del conocimiento científico en relación al comportamiento de la naturaleza y de los avances que se van dando en el ámbito legislativo en la sociedad. La finalidad de la ed. del consumidor/a en relación al medio ambiente debe, también, contemplar la necesidad de estimular el interés y la adopción de hábi-

tos relacionados con la rentabilización de consumos, la reutilización de bienes de consumo, la recogida selectiva de los bienes y productos no útiles y los avances tecnológicos que permiten el reciclaje de materiales.

Trabajar las incidencias de la sociedad de consumo sobre el medio ambiente es una finalidad de la ed. del consumidor/a y supone contemplar una amplia gama de aspectos, entre ellos: cuál es el origen, las propiedades o características de los recursos materiales y energéticos empleados en la producción, distribución y utilización de los productos bienes y servicios a nuestro alcance; la visión de si son o no recursos renovables o no renovables; los impactos sobre el medio que produce, a corto y a largo plazo, el proceso de extracción, transformación, distribución, compra y uso de los productos, bienes y servicios; los mecanismos legislativos que existen en relación a estos impactos; los residuos asociados al consumo de bienes, productos y servicios; la posible reutilización, recuperación y reciclaje de dichos productos y bienes como forma de paliar la explotación de los mismos y de racionalizar su consumo; la adquisición de criterios de durabilidad y mantenimiento de los mismos.

Trabajar en esta línea supone, en la actualidad, trabajar en relación al consumo de bienes, productos y servicios que, hoy por hoy, se sabe que son potencialmente contaminantes en alguna fase del consumo del aire, del suelo y/o del agua. Son, pues, susceptibles de ser trabajados, entre otros, los detergentes ricos en fosfatos, determinados abonos y pesticidas, los excesos en el embalaje, el consumo del entorno para una finalidad de ocio, los residuos que se producen en las actividades habituales, etc.

En la figura 12 se muestran algunas de las posibles preguntas que los consumidores/as podríamos hacernos y que facilitarían que tomásemos decisiones respecto al grado de necesidad del consumo o uso de los distintos bienes de consumo; las pautas que se deben seguir para utilizarlos con criterios respetuosos con el medio ambiente: ahorro de recursos energéticos durante su consumo, durabilidad, mantenimiento, reutilización, etc., en relación a qué hacer con ellos una vez terminada su vida útil o su uso.

3. El contenido de las temáticas consumeristas en el ámbito escolar

Trabajar en la escuela cada una de las temáticas expuesta supone concretar unos determinados contenidos. Cuando nos planteamos hacerlo ¿en qué tipo de contenidos estamos pensando? Pensamos en contenidos conceptuales y, por lo tanto, en cómo enseñar y aprender,

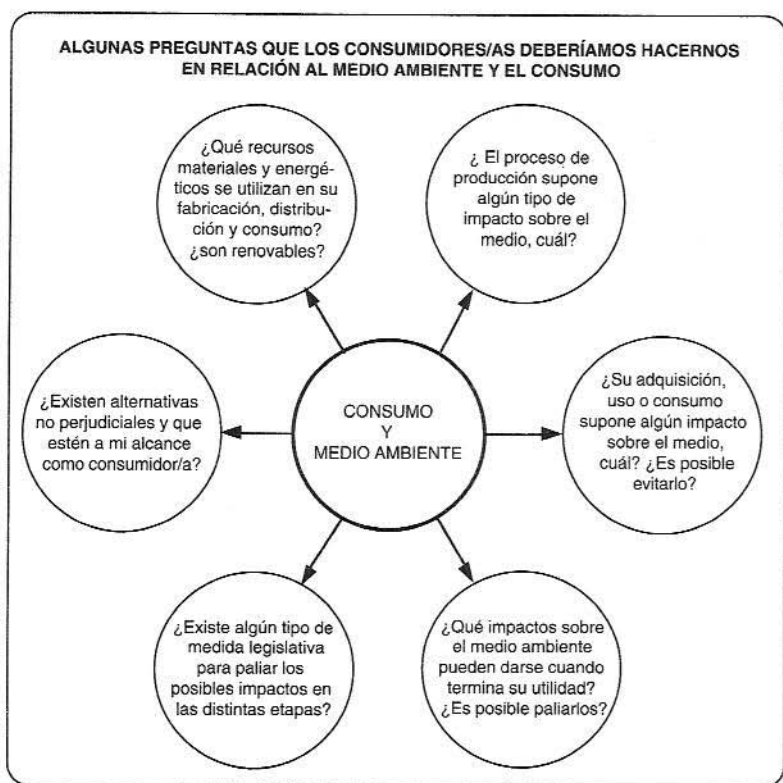


Figura 12

por ejemplo, la información que debe contener la etiqueta de un alimento envasado o cuáles son los mecanismos utilizados por la publicidad que influyen en las decisiones de compra. ¿Nos referimos quizás a trabajar determinadas habilidades y procesos que todo consumidor/a debería dominar?, pensamos, pues, en enseñar la optimización del dinero que uno posee o quizás en adquirir habilidades para saber comparar qué tipo de leche es preferible comprar en una determinada situación. ¿Estamos quizás hablando de adquirir determinados hábitos y comportamientos consumeristas?; pensamos, por ejemplo, en cómo lograr que todos adquieran la costumbre de pedir el ticket de la compra como comprobante de la misma y garantía frente a un posible cambio?

Seguramente, cuando desde la escuela hablamos de trabajar cualquiera de estas temáticas estamos pensando en la posibilidad de contemplar todos estos aspectos, enseñarlo todo para que el alumnado lo aprenda todo. Seguramente, la intención explícita o implícita de la

mayoría de proyectos de ed. del consumidor/a contemplan la posibilidad de trabajar todos aquellos contenidos que hacen referencia a la estructura y el funcionamiento de la sociedad de consumo, por lo tanto, al sistema de producción-consumo, a los mecanismos de marketing que en ella se desarrollan, al papel de la publicidad, a la oferta de productos y bienes, al funcionamiento y uso de servicios; tienen intención también de tratar aquellos contenidos que hacen referencia a la conducta de los consumidores/as y usuarios/as y, por lo tanto, hábitos consumistas, errores y mitos de éstos, formas e influencias que se dan en el acto de compra, etc.; posiblemente se consideren también todos aquellos relacionados con el comportamiento consumérista como pueden ser la búsqueda, análisis e interpretación de información, el derecho de reclamación, etc.; asimismo, se piensa en la necesidad de contemplar todos aquellos contenidos referentes a las consecuencias del consumo sobre la calidad de vida de los consumidores/as, sobre el medio ambiente, sobre la salud, sobre la escasez de materias primas.

La amplitud que supone plantearse todos los aspectos expuestos nos lleva a preguntarnos si existen o no contenidos específicos de la ed. del consumidor/a o si por el contrario, al ser ésta una temática transversal del curriculum, se supone que encuentra su contenido en las áreas curriculares. Para responder a esta cuestión analizaremos los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que existen detrás de todos estos aspectos.

Los contenidos conceptuales de la educación del consumidor/a

La ed. del consumidor/a un eje con contenidos conceptuales propios

A nuestro entender la ed. del consumidor/a tiene unos contenidos conceptuales propios ya que desde ella se pueden formular cuestiones específicas que no son características de las áreas disciplinares. Desde las ciencias sociales podemos preguntarnos, por ejemplo, qué tipo de establecimientos comerciales existen a nuestro alrededor y podemos analizar la estructura y el funcionamiento diferenciado de un mercado, una tienda de barrio, un supermercado o un hipermercado; desde la ed. del consumidor/a la cuestión que nos interesa es qué criterios escoger y aplicar para decidir en cuál de ellos efectuar nuestra compra. Desde las ciencias experimentales nos puede interesar conocer cuál es la composición de la leche, como alimento que contiene una amplia cantidad de nutrientes, y en qué se basan las distintas técnicas de conservación de la misma; desde la ed. del consumidor/a nos interesa conocer qué leche es la más apropiada para consumir en cada caso y qué condiciones de conservación comporta la

elección de leche pasteurizada, por ejemplo. Desde el área de lenguaje es fundamental analizar el contenido de un mensaje oral o escrito y puede centrarse este análisis en el emitido por cualquiera de los medios de comunicación; desde la ed. del consumidor/a resulta esencial analizar la influencia que este mensaje puede tener sobre las propias decisiones como consumidores/as. Desde el área de las matemáticas puede ser importante conocer cuáles son las unidades monetarias y qué relaciones hay entre ellas; desde la ed. del consumidor/a interesa contemplar la necesidad de hacer un uso adecuado del dinero.

Plantear desde una materia, por ejemplo las ciencias, cuál es el proceso químico o biológico que hay detrás de una determinada técnica de conservación de alimentos, no supone, necesariamente, plantear si es mejor para el consumidor/a adquirir el tomate en lata, congelado, liofilizado o natural. Podemos tranquilamente trabajar los conceptos de ciencias relacionados con las técnicas de conservación (fermentación, sobresaturación de azúcar, esterilización, pasteurización, congelación) sin necesariamente contemplar conceptos de ed. del consumidor/a. Para trabajar de forma integrada la materia y el eje transversal debe hacerse explícita la pregunta planteada desde ese campo; en el caso del ejemplo: ¿qué ventajas y desventajas me ofrece el tomate natural o el congelado en función del uso que le quiero dar?

Por contra, si formulamos en primer lugar la pregunta explícita del eje, nos vemos obligados, necesariamente, a formular la pregunta del área de conocimiento; no podemos decidir si el tomate en lata o congelado es mejor si no conocemos qué supone una y otra técnica y qué consecuencias comportan en relación a su conservación y a sus características nutritivas; estos conocimientos nos dan explicaciones sobre el porqué es mejor un determinado comportamiento. La extensión de esta reflexión nos hace entender que la existencia de contenidos conceptuales, propios de la ed. del consumidor/a, no excluye la necesidad de remitirnos constantemente a algunos contenidos de las disciplinas curriculares.

Tener contenidos conceptuales propios ¿supone pensar que la ed. del consumidor/a constituye una nueva materia? Hemos vistos como las preguntas explícitas del campo consumerista nos obliga a remitirnos constantemente a las disciplinas, curriculares o no, para comprender significados incluidos en las decisiones que debemos tomar como consumidores/as. De esta reflexión podemos ver cómo, en definitiva, podemos optar por formular en primer lugar las preguntas consumeristas y remitirnos a continuación a los porqués disciplinares; o bien podemos hacer lo contrario, partir de situaciones curriculares y formular seguidamente las preguntas consumeristas. En el primer caso damos entidad a la ed. del consumidor/a por sí misma, en el segundo consumerizamos el currículum. La LOGSE, al igual que la

mayoría de leyes que regulan los actuales sistemas educativos europeos han priorizado esta segunda opción; es ello una decisión política, que aun aceptando como totalmente válida, no puede escondernos que la otra opción es también posible y quizás es la más adecuada en otros campos como la formación consumerista de los adultos.

Aumentar el número de materias del curriculum hubiera sido una opción desafortunada, en cuanto que éstas ya son muchas y quizás se hubiera planteado, irremediablemente, la necesidad de eliminar alguna de las materias actuales, opción ésta difícil dado el peso social actual y el histórico de todas ellas; opción aún más difícil si se considera no sólo la importancia de la ed. del consumidor/a, sino la que tienen todos los otros temas transversales. A pesar de ello queda en el aire el pensar que de la misma manera que en épocas pasadas no se planteaba en el curriculum la necesidad de enseñar — aprender materias como las ciencias, por ejemplo, puede que en épocas venideras se replanteen cuáles han de ser las disciplinas que formen parte de los curricula; quizás entonces sean éstos algunos de los ejes transversales.

Aceptada la opción de integrar mediante un modelo de «infusión» la ed. del consumidor/a en el curriculum, los interrogantes se plantean de nuevo: ¿Son los contenidos conceptuales, que se derivan del análisis de lo que hemos expuesto al plantear cada una de las temáticas de consumo, los que hemos de trabajar en la escuela? ¿Puede hacerse una transferencia directa de sus contenidos al ámbito escolar? ¿La complejidad de muchos de estos contenidos supone que parte de ellos sólo pueden trabajarse en etapas en que el alumnado tiene una cierta edad?

La transposición didáctica de los contenidos conceptuales de la ed. del consumidor/a

Resulta evidente que cuando un grupo de personas expertas en temáticas de consumo hablan sobre alguna de ellas, lo hacen de forma muy distinta a como lo hacemos el profesorado que pretendemos una educación consumerista en el aula. Detrás de un profesor/a que plantea en clase un tema de consumo existe, entre otros aspectos, un proceso de reelaboración del conocimiento, parte aprendido de expertos en el campo de una materia y sin un punto de vista consumerista, parte aprendido de expertos que se la plantean desde el punto de vista consumerista. Los profesores hacemos una síntesis y una traducción de todo estos conocimientos para lograr hacerlos inteligibles al alumnado. Situación que se complica porque en muchos casos el profesorado, ante una misma temática, tiene que realizar la síntesis de los contenidos que nos proporcionan expertos procedentes de campos

tan distintos como pueden ser el derecho, la economía, el mundo de la fabricación o el marketing. En realidad, lo que hacemos es reelaborar el conocimiento de los expertos, conocimiento que siempre está enmarcado en un modelo, que suele ser complejo e interrelacionado con otros conocimientos, y del cual hacemos nuestra interpretación consumerista.

La ed. del consumidor/a es, todavía, tan reciente en el tiempo, que la mayoría del profesorado carecemos de una formación amplia en este campo y necesitamos, por lo tanto, inevitablemente, una instrucción al respecto. Frente la gran mayoría de temáticas relacionadas con el consumo debemos recurrir a expertos/as que nos abran las puertas a contenidos, en muchas ocasiones total o parcialmente desconocidos. El afán de hacer realidad, de forma inmediata, una educación consumerista en el aula puede, fácilmente, abocar a una escasa reflexión sobre las relaciones existentes entre aquellos contenidos conceptuales que los expertos dominan, aquellos contenidos consumeristas que enseñamos y aquellos que el alumnado debería aprender partiendo, generalmente, de un punto de vista consumista; tres maneras muy distintas de situarse ante una misma cuestión.

Todos sabemos que para que un niño o una niña construya su propio conocimiento sobre un tema, no es suficiente con que el que enseña sea un experto en la temática; sería un error asociar siempre el ser un buen experto con el ser un buen transmisor y que una buena transmisión supone un buen aprendizaje. Una forma muy habitual de actuar, cuando queremos trabajar la ed. del consumidor/a, es recopilar información sobre el contenido conceptual de una temática para, posteriormente, desmenuzarla, analizarla y escoger de forma simplificada aquello que nos parece esencial de las misma y que consideramos que puede estar al alcance de nuestros alumnos. Pensamos que de esta manera podemos favorecer que el alumnado se lo pueda apropiar.

Simplificar el contenido conceptual para hacerlo inteligible al alumnado suele comportar en muchas ocasiones una fragmentación en que cada aspecto constituye un suceso aislado, autónomo, a partir del cual se hace difícil percibir la relación con los otros, con los que se relaciona. Fácilmente proponemos, por ejemplo, analizar de forma aislada el anuncio de un producto haciendo tan sólo referencia al contenido, olvidando su significado para el consumidor/a y dejando de lado el significado actual de la publicidad. Para el publicista y para el fabricante, el anuncio se sitúa en un marco muy amplio que abarca el mundo inmediato y la macroestructura que éste representa; para el que consume el anuncio afecta a su forma de ver el producto y a su deseo. El que enseña puede tener muy clara la integración de lo fragmentado (el análisis de un determinado anuncio) en un todo, pero el

que aprende no tiene, necesariamente, porque tenerlo tan claro; para el que enseña, lo seleccionado toma sentido en un marco amplio y presenta numerosas interrelaciones; no le sucede lo mismo al que aprende para quien lo parcial tiene significado por sí mismo. Fácilmente podemos pensar que, por ejemplo, planteando la importancia de conocer y analizar el contenido de una etiqueta textil en el caso de las prendas tejadas, los alumnos aprenden la importancia de no dejarse influenciar por la moda de estos productos; para el profesor/a toma sentido, dicho conocimiento, porque lo incluye en una perspectiva amplia de lo que implica la compleja relación entre composición, calidad, precio, publicidad y moda; para el alumno/a puede tan sólo constituir una anécdota más a sumar a la larga lista de cosas que en la escuela tiene que aprender, y lejos de nuestra intención puede que se esté ofreciendo un contenido inductor de posturas nihilistas.

Así mismo, simplificar el contenido de una temática puede también suponer una contradicción en cuanto que estamos pidiendo al alumnado que generalice un conocimiento a partir de uno o dos aspectos; no es posible que un alumno comprenda la complejidad de lo que supone el mercado de consumo a partir de realizar sólo la compra de un producto, preparándola y planificándola previamente en clase con sus compañeros y compañeras.

Por otro lado, al simplificar el contenido conceptual corremos el peligro de representar una falsificación; se estimula que el alumnado vea los aspectos que se considera que deben ver y no se considere los que están viendo; fácilmente, podemos pensar que tratar los aditivos a través de una experiencia en que los alumnos hacen yogures de gustos diferentes, mezclándolos con frutas, supone que éstos se dan cuenta de que es mejor tomar alimentos sin aditivos, cuando en realidad lo que ellos están comprobando es que son mucho más sabrosos los yogures que contienen colorantes y potenciadores del gusto.

Si no se trata de desmenuzar el conocimiento consumerista, fragmentando y seleccionando los conceptos, presentándolos con un cierto orden en función de su complejidad y pensando que el alumno/a va a construir finalmente el modelo de donde partió la fragmentación. ¿Significa esto que sólo podremos trabajar los principales conceptos de la ed. del consumidor/a cuando el alumnado tenga la edad necesaria para poder comprenderlos? Ésta no sería una opción adecuada, supondría negar que el alumnado posee sus propias ideas sobre el funcionamiento de lo que le envuelve, hecho éste descartable en cuanto que desde muy temprana edad los alumnos son consumidores/as activos de un número cada vez mayor de bienes de consumo. Se trata de escoger situaciones, sistemas de referencia conceptua-

les, relaciones entre conceptos que sean significativos para el alumnado y que hagan referencia clara al modelo que ellos tienen construido y que, con frecuencia, tienen una clara relación con sus vivencias, para hacerlo evolucionar globalmente hacia un modelo más amplio contemplado desde la visión consumerista. Esto supone realizar una transposición didáctica que no parte de un planteamiento analítico de los contenidos conceptuales para programarlos en función de la edad del alumnado; supone plantearse una transposición didáctica de los contenidos conceptuales que, partiendo del modelo de consumo del alumnado, trabaje los contenidos conceptuales necesarios para acercarlos al modelo consumerista.

Explicaremos, mediante algunos ejemplos, el significado de lo que acabamos de decir.

Ejemplo 1: Los juguetes. Educación infantil

Desde un punto de vista consumerista, el planteamiento de la temática del consumo de juguetes supone considerar éstos, desde una perspectiva amplia que los considere como un mecanismo de consumo socializador y como un elemento de nuestra cultura; supone un planteamiento que incluye la diferenciación entre trabajo, juego, tiempo libre y descanso; supone un planteamiento que considere que para jugar no es necesario disponer de juguetes y por tanto implica considerar tanto las ofertas para llenar el tiempo de ocio, como la creatividad para llenar el tiempo libre e inventar juegos, como la necesidad o no de compra de los mismos; supone considerar la necesidad de analizar los juguetes que se ofertan para evaluar si su contenido es el deseado, si potencialmente su uso puede poner en peligro la salud, si las expectativas creadas por la publicidad que de ellos se hace responde o no a la realidad, si al adquirirlos su embalaje puede inducir a errores sobre su contenido, si su precio se ajusta a la calidad que ofrece; un planteamiento consumerista de los juguetes supone, también, considerar los mecanismos de una posible reclamación, frente a posibles deficiencias en los mismos. Reflejamos en la figura 13 un listado de algunos contenidos relacionados con los juguetes que podemos plantearnos.

Con frecuencia, una vez realizados todos estos planteamientos, los profesores/as mediante un proceso analítico, elaboramos una lista de contenidos conceptuales; posteriormente decidimos los que debemos trabajar, combinando su dificultad y la edad del alumnado; finalmente buscamos aquellas actividades más apropiadas para ello.

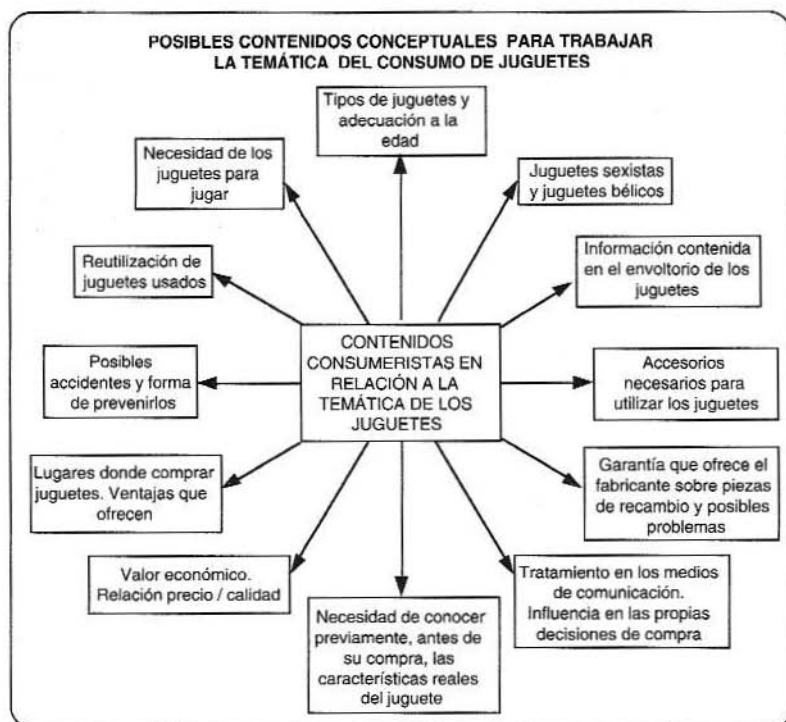


Figura 13

En este proceso solemos descartar la posibilidad de trabajar parte de los contenidos. Muchos de ellos pueden plantearse, ya que el modelo del alumnado los incluye. De esta manera en la temática del juguete, muchas veces, se abordan únicamente aspectos relacionados con su necesidad, los distintos tipos y si son sexistas o bélicos.

El esquema que mostramos en la figura 14 es totalmente distinto. Se parte de las ideas que los niños y niñas tienen con respecto al consumo de juguetes, ideas que son expresión del modelo que poseen del consumo de éstos. Éstas se utilizan para plantear preguntas que las relacionen con los contenidos consumeristas que queremos trabajar y para plantear actividades que los introduzcan. De esta manera resulta posible trabajar ya desde muy pronto la mayoría de los contenidos y, progresivamente, acercar sus modelos al modelo consumerista.

Concretar cuáles son los conceptos básicos, esenciales en la educación consumerista, y cuáles son aquellos conceptos disciplinares necesarios para su comprensión, es algo que va más allá de lo

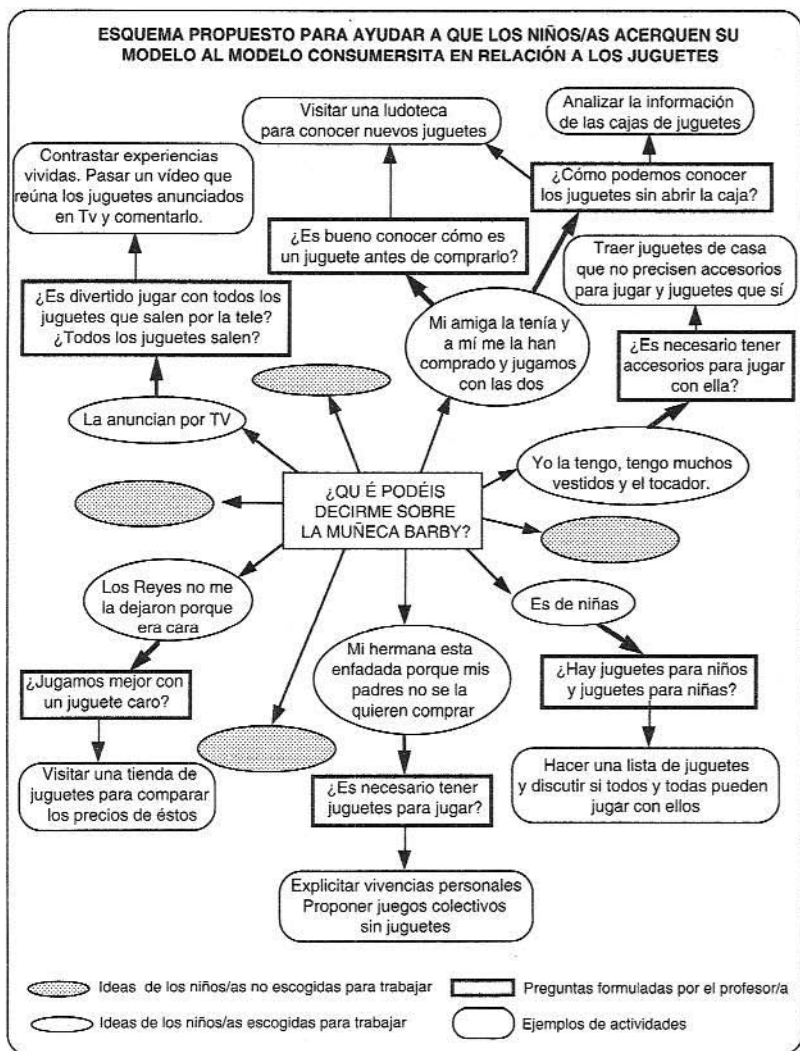


Figura 14

que sí está hecho, que es relacionar contenidos consumeristas con contenidos de las áreas. Reflexionar sobre la transposición didáctica necesaria para que el alumnado comprenda la complejidad del mundo del consumo es algo que debemos iniciar sin más. Un avance en estos dos campos constituirá, sin duda, un avance importante en el planteamiento y en la integración real de la ed. del consumidor/a en la escuela y en la formación consumerista de nuestros escolares.

Ejemplo 2: La compra de los alimentos. Ciclo medio de ed. primaria.

Al plantear la temática de los alimentos, cada profesor/a tiene unas ideas sobre lo que le sugiere el tema, en función, sobre todo, de su propia experiencia, de su información previa y de su propia formación disciplinar. Es muy posible que un profesor/a de ciencias piense, sobre todo, en los componentes nutritivos, en los requerimientos biológicos, en la necesidad de seguir unas pautas alimentarias y en los problemas derivados de no hacerlo, etc. También, es muy probable que un profesor/a de sociales resalte aquellos aspectos relacionados con el proceso de producción, elaboración, distribución y comercialización de los productos alimentarios, así como los aspectos derivados de la diferente distribución de alimentos a nivel mundial. El profesorado acostumbrado a trabajar con niños/as muy pequeños resaltarán, posiblemente, aspectos relacionados con los hábitos alimentarios. Plantear el tema de los alimentos, hoy en día, desde la perspectiva consumerista, supone no dejar de lado un amplio abanico de aspectos tales como: la etiqueta y el envoltorio, las técnicas de conservación, los aditivos empleados, la publicidad, etc. En la figura 15 se muestran algunos aspectos susceptibles de ser trabajados y que responden a un análisis analítico del tema.

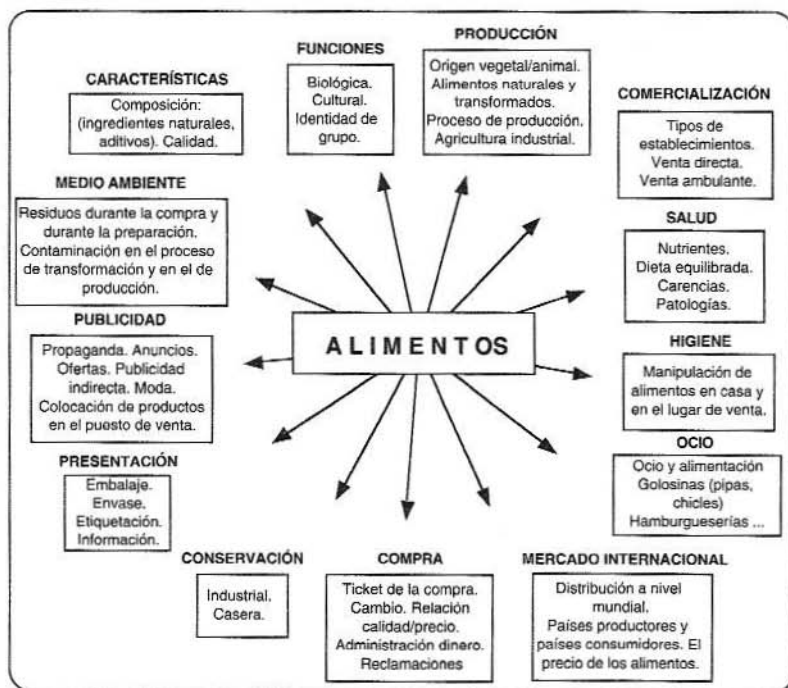


Figura 15

Cada vez más pronto el alumnado tiene implicaciones directas con el acto de comprar alimentos.

Es frecuente que los niños y niñas acompañen a sus familiares durante las compras, como lo es que estos influyan directamente en algunas de las decisiones familiares referentes a la compra de alimentos. Así mismo, cada vez mas pronto los niños/as disponen de reducidos presupuestos con los que adquieren golosinas de las más variadas; su compra supone la forma mas común de acceder al significado de la compra en el mundo adulto. Todas estas experiencias, junto con otras, van configurando un modelo de lo que significa la compra de alimentos. En la figura 16 se muestran algunos de los comentarios significativos que el alumnado de estas edades suele hacer en relación a esta; es a partir de ellos que podemos escoger las preguntas que configuraran los contenidos de la unidad didáctica que se vaya a trabajar y que facilitaran la evolución del modelo del alumnado.

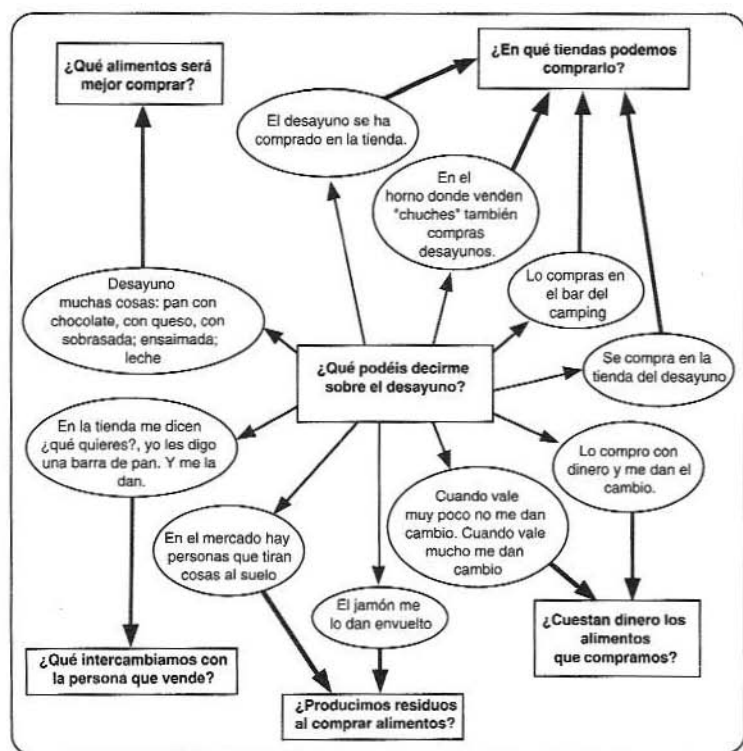


Figura 16

Toda unidad didáctica supone escoger y ello implica dejar de lado otros aspectos. Podemos plantear una unidad a partir de las cinco preguntas surgidas del modelo del alumnado: 1) ¿Qué alimentos compraremos?, 2) ¿En qué tiendas podemos comprarlos?, 3) ¿Cuánto dinero los alimentos que compraremos?, 4) ¿Producimos residuos al comprar alimentos?, 5) ¿Qué intercambiamos con la persona que vende?. Todas ellas tienen respuesta desde alguna disciplina escolar. Así, la primera comporta trabajar contenidos tales como la diversidad de alimentos, su clasificación, pautas para una alimentación adecuada, etc; contenidos, todos ellos, relacionados con las ciencias naturales. Ocurre lo mismo con la segunda de las preguntas que también nos remite a esta área. La tercera pregunta comporta plantear contenidos relacionados con las matemáticas referidos a el valor de las unidades monetarias, entre otros. Al formular la cuarta hacemos referencia directa a los residuos tanto orgánicos como inorgánicos, contenido que es objeto de estudio desde las ciencias, en cuanto que se refieren a la diversidad de materiales del entorno. La quinta pregunta nos remite directamente a las ciencias sociales, pues plantea contenidos relacionados con el proceso de venta, y al lenguaje, ya que contempla expresiones propias del acto de venta-compra.

Trabajar la ed. del consumidor/a significa hacer explícitas preguntas de este campo. Es por ello que para cada una de las preguntas formuladas anteriormente y, en estrecha relación con ellas, se requiere formular una segunda pregunta. Para trabajarlas debemos necesariamente recurrir a contenidos propios de la ed. del consumidor/a; desde cualquiera de las áreas no existe la pregunta, ni la respuesta a cuestiones tales como: 1') ¿Qué es la lista de la compra?, 2') ¿Cómo escoger el lugar de compra?, 3') ¿Por qué hacer un presupuesto?, 4') ¿Es siempre necesario el envase? 5') ¿Para qué sirve el ticket de la compra?

En el esquema de la figura 17 pueden verse las preguntas, de ambos tipos, escogidas para trabajar una unidad didáctica sobre la compra, que parte del modelo explicitado por el alumnado. Se muestra, así mismo, algunos de los principales contenidos conceptuales que pueden trabajarse explicitando aquellos que corresponden a las áreas de conocimiento y aquellos que son propiamente de la ed. del consumidor/a.

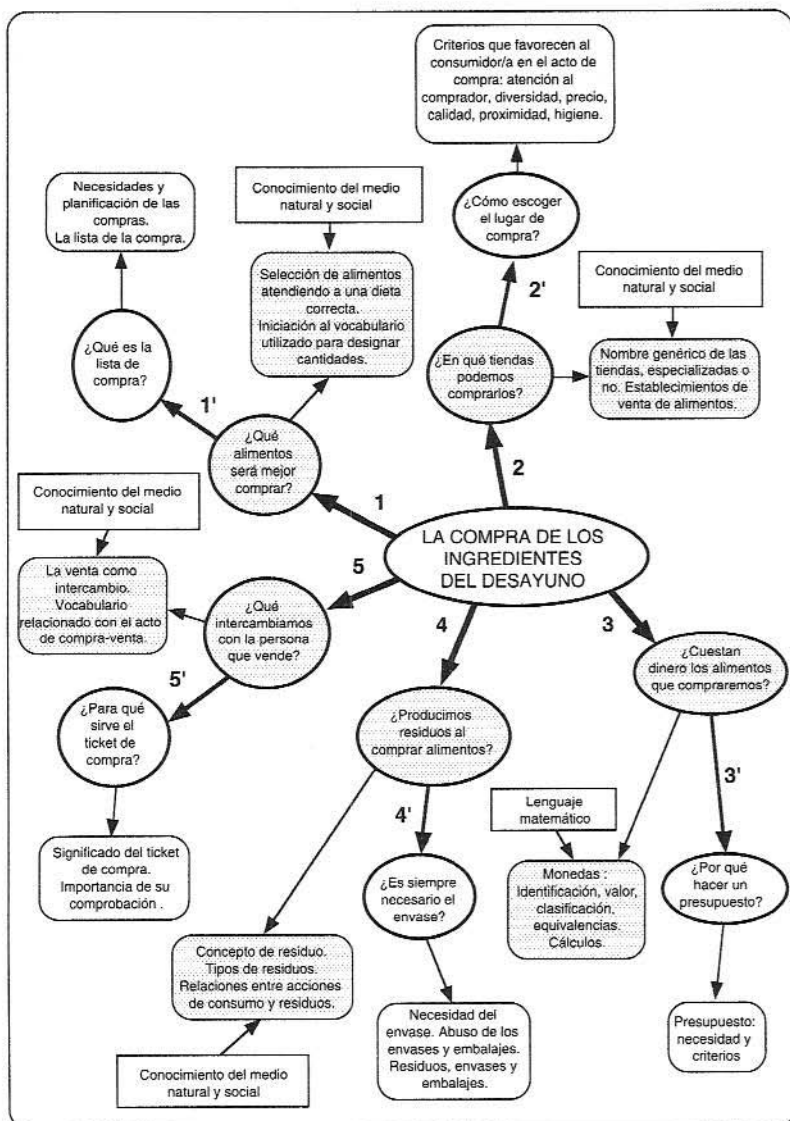


Figura 17

Ejemplo 3: Los electrodomésticos. Segundo ciclo de Educación secundaria

Los electrodomésticos constituyen bienes de consumo cada vez más al alcance de muchas economías. Existe en el mercado una amplia gama de estos productos, con una variada gama de precios que los hacen fácilmente asequibles a una gran parte de los consumidores/as. La implantación masiva de estos aparatos en los hogares ha supuesto un profundo cambio de la vida cotidiana de las personas, en cuanto que muchos de ellos constituyen un recurso eficaz para ahorrar tiempo y trabajo. La complejidad de los últimos electrodomésticos, considérese por ejemplo el ordenador personal, y el hedonismo imperante en nuestra sociedad exigen cada vez más que estos aparatos tengan efectos mejores, mas intensos y reduzcan al mínimo el esfuerzo humano.

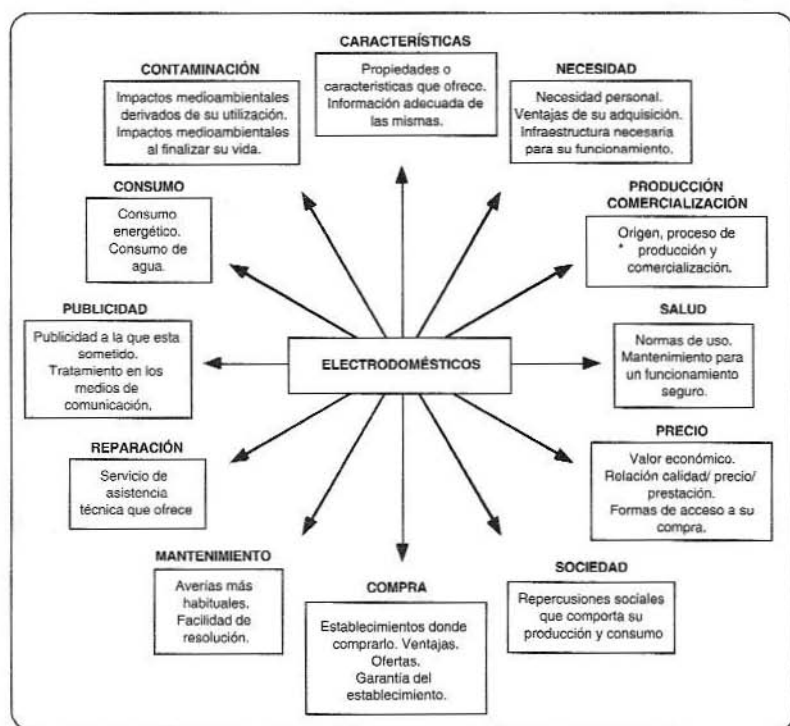


Figura 18

En la figura 18 se muestran algunos de los aspectos mas importantes que resultan al realizar un análisis analítico de esta temática.

Los electrodomésticos forman parte de la vida de los jóvenes de hoy en día. Cualquiera de ellos usa a diario muchos de ellos y habitualmente no se plantean que detrás de este uso existe un consumo, unas repercusiones ambientales y posibles riesgos sobre la salud personal y/o colectiva. La temática de los electrodomésticos es, pues, una temática viva en el mundo adolescente y justifica ello su tratamiento a nivel escolar, siendo las áreas de tecnología y ciencias de la naturaleza las que ofrecen más posibilidades de trabajarla directamente.

En el esquema que se muestra en la figura 19 puede verse el planteamiento de una unidad didáctica en la que se escogen cuatro preguntas relacionadas con la temática de los electrodomésticos, vinculadas directamente con el área de tecnología y el área de ciencias experimentales. Es a partir de ellas que se plantean otras preguntas desde la óptica consumerista. Una vez más debemos recordar que podrían ser muchas otras las preguntas escogidas, para dibujar esta unidad didáctica. Las del primer grupo han sido elegidas en cuanto que se considera que responden a cuestiones técnicas básicas relacionadas con los electrodomésticos más cotidianos. Las del segundo se han escogido por ser formuladas directamente por el alumnado, tras una conversación en clase, y ser el consumo, mantenimiento, seguridad, reparación y garantía, cuestiones de interés para los consumidores/as. La unidad didáctica que se plantea contiene pues contenidos propios del área de tecnología, del área de ciencias y contenidos propios de la ed. del consumidor. Aún siendo repetitivos debemos decir que no explicitar las del segundo tipo supondría trabajar exclusivamente contenidos de las áreas; si no existe un planteamiento explícito del segundo tipo de preguntas, no hay un trabajo de ed. del consumidor en esta unidad didáctica.

Los contenidos procedimentales de la educación del consumidor/a

Partiendo de la definición que la actual reforma educativa ofrece respecto al significado de lo que es un procedimiento, entendemos que son todos aquellos contenidos que implican un conjunto de acciones ordenadas y orientadas hacia la consecución de una finalidad. Desde este marco, pensamos que los procedimientos característicos de la educación del consumidor/a son, en realidad, comunes a los de las áreas de conocimiento, ya que al igual que en ellas, toman especial importancia el aprendizaje del planteamiento de problemas, la búsqueda y análisis de informaciones, la comunicación y contrastación de información; procedimientos todos ellos comunes a las disciplinas

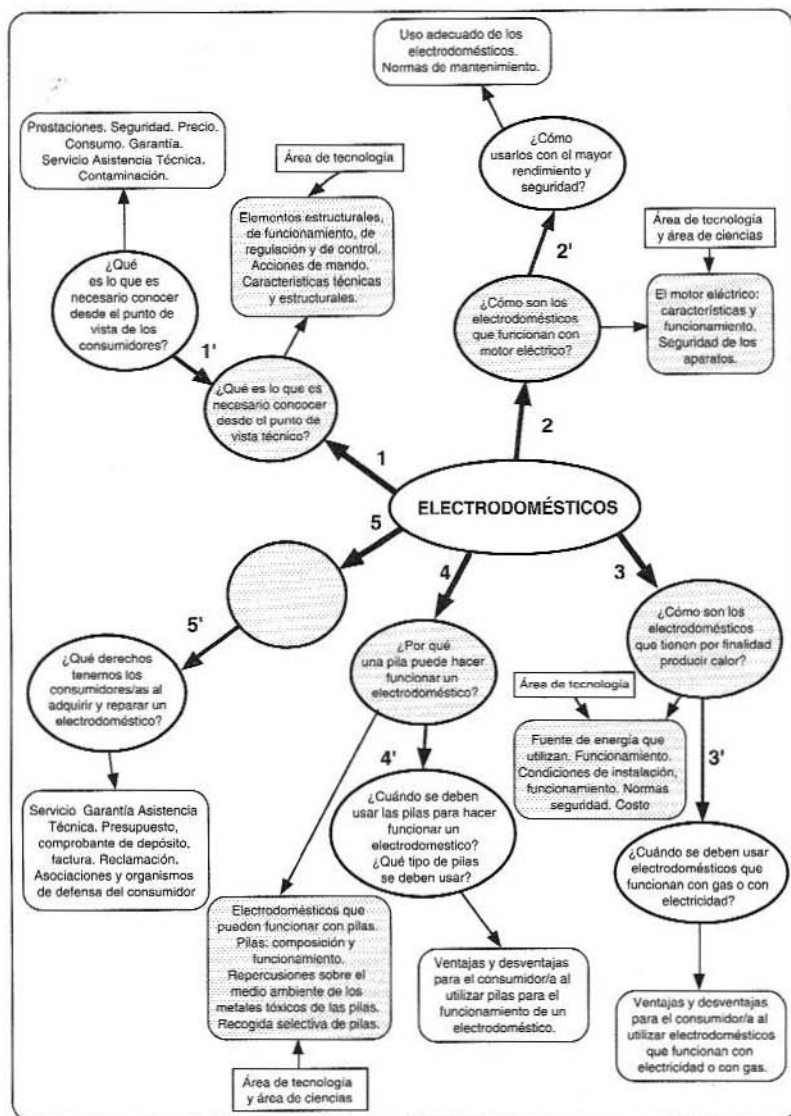


Figura 19

curriculares que es necesario enseñar, aprender y que pueden evaluarse.

No deben confundirse los procedimientos a emplear en la ed. del consumidor con las actividades a plantear en este campo; un procedimiento es algo distinto a una actividad; los procedimientos se trabajan, al igual que los conceptos, al plantear actividades de muy distinta índole. Pensamos, así mismo, que el aprendizaje de procedimientos consumeristas es difícil desligarlo del aprendizaje de conceptos. Hacer y pensar son dos acciones que deben darse simultáneamente y que deben plantearse a la vez en cualquiera de las actividades que se propongan; así, por ejemplo, podemos comprender el concepto de etiqueta, planteando simultáneamente la observación y análisis de éstas, es la observación del contenido de una etiqueta lo que nos permite construir su significado.

Centraremos nuestra reflexión en el significado de la observación, la comparación, la formulación y la investigación de problemas, como procedimientos prioritarios a trabajar en la ed. consumerista.

La observación de situaciones relacionadas con el consumo

La observación de situaciones características de consumo, de procesos de fabricación de los bienes de consumo y de las características que éstos ofrecen al consumidor/a es un procedimiento habitual de la ed. consumerista. Desde una disciplina curricular, al plantear una observación en clase estamos pidiendo al alumnado, que seleccione, bien cualitativa bien cuantitativamente, las características más importante de lo que se observa y que ello genere simultáneamente una actividad intelectual, que suponga relacionar conocimientos y plantear problemas. Desde la ed. del consumidor/a se trata de utilizar el proceso de observación para ampliar la visión del alumno/a sobre lo que ocurre en la sociedad de consumo y de cómo ello afecta a los consumidores/as.

Así, por ejemplo, podemos plantear la observación del proceso de fabricación de un producto de consumo tan habitual como es el pan. La observación del mismo podría hacerse desde las ciencias naturales, en este caso pondríamos el énfasis tanto en los ingredientes necesarios como en el proceso de fermentación que tiene lugar; podríamos plantearla desde las ciencias sociales haciendo énfasis en el significado del proceso de producción y en el tipo de trabajo que efectúa el panadero/a. Pero plantear la observación de la fabricación del pan desde la óptica consumerista significa, además, plantear de forma explícita la observación de que los consumidores/as podemos acceder a una gran variedad de pan fabricado con ingredientes distintos; que ello comporta diferencias en los precios; que el pan se oferta en piezas de dis-

tinto peso; que podemos comprarlos tanto en tiendas especializadas, como en supermercados en cuyo caso debe venderse protegido por un envoltorio; etc. El planteamiento de todas estas observaciones deben orientarse a formular cuestiones que ayuden al alumnado a tomar decisiones en relación al consumo de pan, tales como: ¿qué pan prefiero comprar?, ¿qué tamaño es el más adecuado para mis necesidades?, ¿si no lo compro en una panadería qué garantías tengo de que sea del día?, ¿es correcto pagar más por un pan de ingredientes no habituales?, etc.

Actividades como las denominadas, tradicionalmente, en ed. del consumidor/a, «salidas de visita a tiendas», «salidas de visita a un centro de producción», «seguir la pista», «talleres de consumo», favorecen el trabajo de la observación, aunque su planteamiento puede contemplar también el inicio de un proceso de investigación, o en algunas ocasiones tan sólo un activismo.

Comparar situaciones de consumo

Comparar las características o propiedades de los bienes de consumo es, también, un procedimiento habitual de la ed. del consumidor/a. Tradicionalmente, en ésta, la aplicación del proceso de comparación se ha centrado en los denominados análisis comparativos, los cuáles buscan, sobre todo, la comparación de las mismas variables en productos idénticos, de marcas diferentes.

La oferta de productos, bienes y servicios de la sociedad de consumo es amplia y el problema del consumidor/a es muchas veces discernir cuál es la opción que responde mejor a sus propias necesidades, evitando adquisiciones impulsivas, discordantes con sus posibilidades o no satisfactorias. Utilizar el proceso de comparación, a través de los análisis comparativos, supone para el consumidor/a obtener datos que le permitan elegir de acuerdo con lo que busca.

Los movimientos de defensa del consumidor/a utilizan los análisis comparativos como medio para apoyar y defender a los consumidores/as. En la escuela, los análisis comparativos tienen como objetivo que el alumnado aprenda a discernir entre varias marcas de un mismo producto o entre varias ofertas de un mismo servicio, cuáles son las características más importantes que se deben tener en cuenta, desde el punto de vista de su interés como consumidor/a y ello le facilite la mejor elección.

El tipo de análisis que puede plantearse más fácilmente en el aula es la estimación comparativa de la relación calidad / precio / cantidad. Ello conlleva, entre otras, actividades sobre el análisis del contenido de las etiquetas, del tipo de envase, de la información del embalaje; el conocimiento de estos elementos de calidad de un producto permiten establecer la relación con su precio y con la cantidad que ofrecen.

También pueden realizarse análisis comparativos centrados en la composición y características de los productos. Generalmente, en estos casos se precisa la utilización del laboratorio escolar, ya que se analizan cualitativamente las características físico-químicas de los mismos. Estos análisis van mas allá de lo que se haría en una sesión de laboratorio del área de ciencias naturales; pretenden que, además, el alumnado determine, en la medida de lo posible, si las características observadas en los productos se ajustan a la normativa establecida y buscan que, en función de los resultados, se sepa escoger el mejor de los productos analizados.

La aplicación de análisis comparativos puede realizarse con casi todos los productos: juguetes, alimentos, quitamanchas, etc. En función del tipo de producto y de la edad pueden complicarse progresivamente los aspectos que se van a analizar.

Investigar situaciones relacionadas con el consumo

Investigar una situación supone observar sus características más relevantes para poder llegar a la definición de uno o más problemas, la formulación de posibles soluciones a los mismos, la búsqueda de información o el diseño experimental para poder resolverlos, el análisis de la información obtenida y la elaboración y comunicación de conclusiones. Investigar una situación supone, pues, poner en juego un conjunto de formas de hacer y de pensar.

El primer paso para investigar una situación de consumo supone definir un problema. Un problema, sea en relación al consumo o no, es una cuestión que nos formulamos y para la cual es necesario encontrar una solución. Aprender a formular problemas en relación a la sociedad de consumo es una tarea difícil en la edad escolar, pero necesaria desde la óptica de la ed. consumerista; supone avanzar en el conocimiento de lo que sucede en la sociedad y en el comportamiento de los consumidores/as, paso éste previo para poder situarse como personas consumeristas y no consumidoras.

Los problemas que se deben definir en la edad escolar deben ser problemas cercanos y significativos para el alumnado; para ello, deben buscarse conjuntamente con él, situaciones propias de la edad. A partir de estas situaciones hay que ayudar a los alumnos/as a desmenuzarlas para rechazar aquellos aspectos que no son relevantes, aquellos que no tienen importancia consumerista y poder, finalmente, formular uno o más problemas que serán, posteriormente, objeto de trabajo. La formulación de un problema conlleva siempre la necesidad de plantear respuestas provisionales que lo resuelvan.

Formular respuestas provisionales a un problema consumerista sitúa al alumnado ante la posibilidad de comparar y contrastar opi-

niones y creencias; ello constituye un paso importante para motivar la búsqueda de explicaciones de las actuaciones personales y para fundamentar las opciones consumeristas.

Encontrar la veracidad de las hipótesis formuladas constituye el siguiente paso. Para ello, a veces, será necesario plantearse una experimentación en otros casos, iniciar la búsqueda y selección de información, utilizando métodos diversos.

Actividades tradicionales en el campo de la ed. consumeristas tales como «seguir la pista» son actividades que pueden fomentar, directamente, el trabajo de investigación. Como actividades que propician la búsqueda de información, para resolver cuestiones previamente formuladas, su análisis, síntesis y ordenación, podemos considerar el diseño, elaboración, realización y análisis de encuestas y de entrevistas. Son útiles para recoger información respecto a temas de consumo, conocer costumbres y comportamientos consumistas y consumeristas, descubrir la opinión de personas relacionadas con el mundo de la defensa de los consumidores/as, etc., información que sirve para admitir o refutar las hipótesis previamente planteadas en relación al problema propuesto.

Para comunicar los resultados obtenidos, una vez realizada la investigación de alguna temática relacionada con el consumo en ed. consumerista, resulta adecuado propiciar actividades en las que el alumnado elabore información que pueda difundir, sobre las principales ideas a las que ha llegado, utilizando como recurso el diseño y puesta en marcha de mecanismos publicitarios.

Así, por ejemplo, para difundir información a través de una campaña publicitaria, el profesorado debe plantear la situación educativa necesaria para que el alumnado se plantee y dé importancia al objetivo de la campaña, a los destinatarios/as de la misma, a la selección de la información que quieren transmitir, a los eslóganes más significativos de la misma, al canal más adecuado para realizarla, a la duración y al horario de realización, al coste de la misma y a su financiación, al control de su incidencia. Como ejemplo, si el grupo clase decide que la información a la que ha llegado puede ser útil para el resto de alumnado de la escuela, puede plasmarla mediante murales que pueden exponerse en los pasillos de ésta o en las otras aulas, o bien mediante folletos que pueden repartirse entre los distintos grupos. En estos casos, conviene pactar con el profesorado de las otras aulas un espacio de tiempo para que el grupo organizador explique el contenido de su campaña. Sería, por ejemplo, adecuado en el caso de exponer aspectos relativos al consumo de papel en el aula, al uso del agua en los lavabos, a la producción de residuos en el aula y otros. En otras situaciones la información puede considerarse útil para las familias y distribuirse al terminar la jornada escolar, durante las horas de salida

o bien exponerla en un mural a la entrada del edificio escolar. Puede pensarse en casos como el consumo de pilas, el consumo de envases, entre otros. También, en este caso, resulta conveniente hacer una presentación pública de la campaña. También, y en función de las posibilidades del lugar donde esté ubicado el centro escolar, puede considerarse la posibilidad de utilizar la radio o la prensa local

Los contenidos de valores, actitudes y normas en la educación del consumidor/a

Las sociedades y las personas que en ellas viven se rigen por un conjunto de valores que guían las formas de actuar, la educación constituye, desde sus orígenes, una forma de integración de los más jóvenes en la sociedad. Victoria Camps (1993) define la realidad en la que vivimos diciendo: «Vivimos en un mundo plural sin ideologías sólidas y potentes, en sociedades abiertas y secularizadas, instalados en el liberalismo económico y político. El consumo es nuestra forma de vida. Desconfiamos de los grandes ideales porque asistimos a la extinción y al fracaso de las utopías más recientes. Tenemos la sensación de que nos encontramos al final del camino en muchos campos, pero nos sentimos confundidos y desorientados, y nos domina la urgencia y la obligación de emprender algún proyecto común que dé sentido al presente y oriente el futuro.»

Nuestra sociedad, marcada fuertemente por una historia y una religión, ha pasado de regirse por unos valores de consumo centrados en la austeridad, el ahorro, el sacrificio, la renuncia, a regirse por los valores asociados al consumismo y al despilfarro, sin apenas una reflexión teórica. El desarrollo del marketing, y en concreto de la publicidad, nos incitan al acceso del mayor número de bienes de consumo y éstos están pensados para un uso muy limitado en el tiempo, siendo la moda la encargada de desbancarlos con una rapidez asombrosa. Asociados a estos valores de consumo y despilfarro, la sociedad de consumo promueve otros centrados en la competitividad y el éxito, ensalzados descaradamente por la publicidad, «cálzate unas Rabax y serás el más rápido, todos admirarán tu esfuerzo», «ponte perfume Anís y todos vendrán como moscas, te llevarás el mejor». Así mismo, la influencia homogeneizadora de los medios de comunicación favorece que mengüe la capacidad crítica, el espíritu investigador y analítico de los consumidores/as.

Los valores que pretende la ed. del consumidor/a entran, pues, en plena contradicción con los valores promulgados por la sociedad de consumo en que vivimos. La pregunta es obvia ¿Puede trabajarse un tema transversal con valores claramente contrarios o críticos con los valores dominantes de nuestro entorno? Si es así ¿qué contenidos re-

feridos a valores y actitudes en este campo son los que debemos trabajar?

En realidad, con la implantación de la LOGSE y la extensión de contenidos a aquellos que no son puramente conceptuales, se está aceptando públicamente que la escuela no es neutra y que todos los que forman parte de ella deben pronunciarse sobre cuáles son los valores prioritarios a trabajar. Con la inclusión de los temas transversales en el sistema educativo se está pidiendo desde la sociedad que en la escuela se transmitan valores que son deseables, pero no dominantes y ello significa entrar en una permanente contradicción entre los hábitos individuales, familiares, sociales y aquellos que desde la ed. del consumidor/a se ofrecen.

Una sociedad que sabe lo que es «bueno», pero no abre las puertas del triunfo a los que ajustan sus ideas y su práctica al punto de vista consumerista, nos está pidiendo que convenzamos al alumnado que uno puede ser feliz sin ajustarse a las reglas que la sociedad de consumo establece. ¿Cómo enseñar a criticar el mundo en el que vivimos y hacerlo compatible con nuestra felicidad? ¿Cómo enseñar a razonar opciones distintas en un mundo que impera el consumismo?; éstas son preguntas que nos planteamos, al igual que la autora citada anteriormente.

Nos toca a nosotros, desde la escuela y en este caso desde la ed. del consumidor/a, despertar unos valores dirigidos a transformar el mundo que le ha tocado vivir al alumnado, nuestro mundo. La escuela no puede cambiarlo, pero puede cambiar algunas cosas, es quizás uno de los pocos estamentos sociales en que todos los pequeños ciudadanos y ciudadanas consumidores/as tienen la oportunidad de encontrar elementos cognitivos, emocionales, morales que les permitan reflexionar, situarse personalmente y asumir progresivamente un proyecto que deje de lado los valores consumistas, para arraigar los valores consumeristas.

Aquellos que debemos trabajar en la ed. del consumidor/a

La ed. del consumidor/a persigue enseñar y aprender todos aquellos conocimientos y habilidades que faciliten el desarrollo de todas las capacidades del alumnado, que les aboquen a ser consumidores/as autónomos, críticos y con capacidad de análisis de lo que sucede en la sociedad de consumo, responsables, creativos y con capacidad de acción para modificar y exigir todo aquello que concierne a los derechos y deberes de éstos de forma universal. Las capacidades humanas son muy amplias y su desarrollo abarca ámbitos tan distintos como el cognitivo, el afectivo, el motor, el social y el moral.

Cuando hablamos de autonomía, responsabilidad, capacidad de

análisis, espíritu crítico, capacidad de acción nos situamos, preferentemente, en el ámbito moral de las capacidades humanas. Desarrollar el ámbito moral supone buscar estrategias para interiorizar y elaborar criterios propios sobre aquello que está bien y aquello que está mal, y, por lo tanto, elaborar los valores, actitudes y normas de comportamiento personales necesarios para actuar de forma autónoma y con capacidad de tomar decisiones.

La ed. del consumidor/a está lejos de pretender imponer o inculcar determinados valores y actitudes mediante el adoctrinamiento del alumnado o mediante la imposición de normas sobre cómo comportarse. Tampoco propugna el relativismo de los valores y actitudes. Propugna una educación moral que enseñe a comparar, contrastar y sopesar los distintos valores, actitudes y normas en situaciones concretas y variadas, así como a reflexionar para favorecer el desarrollo del espíritu crítico. Propugna, en definitiva, el desarrollo de la autonomía personal de cada alumno/a para que sepa moverse en la sociedad que le ha tocado vivir de forma comprometida, responsable y crítica.

Desarrollar progresivamente una autonomía como consumidores/as supone enseñar a tomar decisiones por uno mismo y ello implica aprender cómo buscar la información adecuada en cada momento; aprender cómo resolver las situaciones de consumo que se van presentando; aprender a decidir qué habilidades utilizar para actuar en cada caso. Desarrollar la autonomía personal supone aprender el significado del esfuerzo como medio para conseguir aquello que se pretende.

Tener como consumidor una actitud abierta a lo que sucede en la sociedad de consumo supone desarrollar la curiosidad por conocer los hechos que en ella se dan; supone desarrollar la capacidad de plantearse preguntas en relación a aspectos tan distintos como la estructura y el funcionamiento de ésta, las conductas consumistas que en ella tienen los consumidores/as, el comportamiento consumerista, las consecuencias en el medio natural y social del consumo.

Adquirir una actitud abierta no significa tan sólo estar alerta y asombrarse ante todo esto; significa saber traducir este asombro en preguntas a las que dar una respuesta personal; supone ser capaz de jugar con la información de aquello que fija nuestra atención para construir hipótesis y buscar comprobaciones.

Desarrollar la capacidad investigadora del consumidor/a supone aprender a considerar direcciones múltiples ante cualquier situación; ser capaz de poner los medios para hacer hipótesis, encontrar explicaciones, y buscar soluciones a las situaciones desconocidas. Supone así mismo, estar dispuesto a aplicarlas en relación a la propia vida o a la vida colectiva.

Desarrollar el espíritu crítico comporta aprender a utilizar la información que nos llega en relación a las situaciones de consumo para dudar de ellas constructivamente, tratando de verificar lo que nos dicen, contrastándolo, intentando discernir las causas y de las consecuencias, intentando buscar los límites de la información y del propio pensamiento, exigiendo la justificación de las afirmaciones, así como aprender a estar dispuesto al cambio si es necesario.

Desarrollar la responsabilidad como consumidores/as supone considerar los hechos, las opiniones de los demás y cooperar con ellas siempre que sea necesario, supone saber respetar las normas de comunicación y saber utilizarlas para hacer prevalecer las ideas consumeristas, supone tener en cuenta los datos que se nos ofrecen, apropiarnoslos si es necesario y saber exponerlos con criterios propios.

La educación de valores, actitudes y normas supone siempre educar en contextos reales y, por tanto, en la interacción que uno realiza con los demás y con el entorno en el que vivimos. Por ello se considera, una vez más, que es necesario partir de la experiencia de los propios alumnos/as; es ésta la que enlaza con la vivencia de situaciones discriminatorias por razones de dinero, de posesión de bienes, de situaciones injustas de desigualdad, de consumismo y despilfarro. Es a partir de estas situaciones vivenciales de donde debemos plantear situaciones educativas para trabajar los valores, actitudes y normas propias de la ed. consumerista.

El aprendizaje de valores, actitudes y normas es algo que no se enseña en la pizarra, es necesario aprenderlos en estrecha relación con el comportamiento cotidiano; no podemos, por ejemplo, enseñar el valor del ahorro de energía y dejar encendidas las luces del aula al salir al patio. Los valores, las actitudes y las normas no se asumen con actividades aisladas, ni con comportamientos individuales; en estos casos fácilmente el alumnado puede asociarlos a majaderías de un profesor/a. Los valores, actitudes y normas precisan de un consenso que debe estar asumido plenamente por todos los componentes del centro y que debe traducirse en clima de escuela. Su aprendizaje es siempre una tarea a largo plazo y no puntual y ello requiere el refuerzo continuado de la vivencia de un determinado clima de escuela.

En el análisis de los contenidos actitudinales es donde se identifican los contenidos de la ed. del consumidor/a como totalmente transversales; es todo el centro educativo el que debe compartir los valores y debe poner en práctica los comportamientos que se quieren promover. Aun sabiendo relativamente poco acerca de cómo el conjunto de la escuela puede incidir en este tipo de aprendizajes, se hace necesario que éstos sean planificados por toda la comunidad escolar, a corto y largo plazo, se precisa que sea la propia estructura organiza-

tiva del centro, las actuaciones individuales y colectivas de todos sus miembros las que favorezcan la vivencia de los valores, actitudes y comportamientos consumeristas a lo largo de todos los años que el alumnado pasa en el centro escolar.

4. Propuesta de contenidos para los distintos niveles de la enseñanza obligatoria

Presentamos en este apartado una propuesta de posibles contenidos de ed. del consumidor/a, para los distintos niveles de la enseñanza obligatoria basada en un estudio analítico de los contenidos presentes en las distintas temáticas de la ed. del consumidor/a. Pensamos que, a pesar de lo dicho al plantear el apartado de los contenidos conceptuales en el punto 2.2., es esta una propuesta válida en cuanto que recoge el esfuerzo de muchas personas que han trabajado en este campo y en cuanto que puede ayudar al profesorado a conocer aquellos contenidos importantes y lanzarse a investigar una opción más holística de trabajo con el alumnado, como la que hemos planteado en dicho punto.

Hemos agrupado los contenidos en los mismos apartados que hemos formulado al presentar el planteamiento de las temáticas relacionadas con la ed. del consumidor/a, exceptuando las que se refieren a los bienes de consumo. En este caso hemos dividido este apartado en un subapartado referido a los productos y bienes duraderos, otro referido a los servicios, un tercer y cuarto subapartado referidos específicamente a los alimentos y a los juguetes; hemos utilizado este criterio por considerar que estas temáticas tienen un amplio tratamiento en el ámbito escolar.

Lo que exponemos forma parte de un trabajo encargado por el Instituto Catalán del Consumo y el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña, correspondiente a la elaboración del eje transversal de ed. del consumidor/a.

**CONTENIDOS RELACIONADOS CON LOS BIENES DE CONSUMO OFERTADOS
POR LA SOCIEDAD DE CONSUMO.**

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. I N F A N T I L	<ul style="list-style-type: none"> - Productos y bienes de consumo más habituales a estas edades; nombre, localización, necesidad, utilidades y características básicas. - Iniciación en las características del ámbito físico donde se desarrollan las actividades diarias (vestido y calzado, material escolar, juguetes; vivienda, dependencias y ajuar del hogar). 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de la necesidad de algunos bienes de consumo. - Observación e identificación de los bienes de consumo más habituales. Descripción de algunas de sus características. Relación con su función y utilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actuación progresivamente autónoma en los espacios habituales y en la utilización de los bienes y productos propios de la edad. - Interés por conocer, respetar y utilizar correctamente los bienes de consumo propios de la edad (utilización adecuada de la ropa, de los objetos de la vivienda, del material escolar).
ED. P R I M A R I A	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidad, tipo, características, uso y mantenimiento básico de algunos bienes de consumo utilizados en la vida diaria (ropa, material escolar, juguetes, regalos, vivienda, electrodomésticos y objetos del hogar, vehículos propios de la edad). 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación y diferenciación de los bienes de consumo como objetos de necesidad y objetos de lujo. - Realización de análisis comparativos sencillos sobre las prestaciones y características de los bienes de consumo habituales. - Clasificación atendiendo a criterios consumeristas (prestaciones, requisitos de funcionamiento, uso y mantenimiento, consumo personal y familiar, duración, seguridad,...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de que no todos los bienes que se adquieren son esenciales para vivir. Actitud reflexiva frente al consumo desmesurado de bienes duraderos. - Actuación progresivamente autónoma, responsable y segura en el uso de los bienes de consumo utilizados diariamente. Actitud crítica frente a las formas de comportamiento personales y colectivas que estropean su buen estado.
ED. S E C U N D A R I A	<ul style="list-style-type: none"> - Relación entre bienes de consumo y calidad de vida. Derecho de los consumidores/as para disponer de bienes esenciales. Tipos, características, acceso, funciones, utilidades, instalaciones, protección, uso y abuso, mantenimiento, reparaciones, seguros y garantías de los bienes de consumo a nuestro alcance. (Ropa y complementos; vivienda: oferta y demanda, calidad, comunidad de vecinos; electrodomésticos de la línea blanca y marrón; vehículos propios de la edad,...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación y análisis de las características esenciales y superfluas de los bienes de consumo. - Realización de investigaciones sobre prestaciones y características de los bienes de consumo habituales. (Prestaciones, requisitos de funcionamiento, uso y mantenimiento, consumo personal, familiar y social, duración, seguridad, precio, hábitos de compra, normas de instalación, reparaciones, garantías, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Actitud reflexiva y crítica respecto al consumo desmesurado de bienes duraderos. Interés por conocer los problemas para acceder a los bienes de consumo reconocidos institucionalmente. Actitud crítica respecto a las posturas discriminatorias por razones de posesión de bienes de consumo. - Autonomía en la utilización y mantenimiento de los bienes de consumo de uso individual. Predisposición para cumplir las normas de utilización de los bienes colectivos. Valoración de las formas de comportamiento que contribuyen a mantener en buen estado los bienes duraderos.

CONTENIDOS RELACIONADOS CON EL USO DE SERVICIOS.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. INFANTIL	<ul style="list-style-type: none"> - Servicios e instalaciones básicas, presentes en el entorno. Localización. - Iniciación en las prestaciones que ofrecen los servicios a los consumidores/as (escuela, calle, jardines y parques públicos, hospitales, bancos o cajas, transporte). 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de la necesidad de algunos servicios. - Descubrimiento y localización de algunas de las instalaciones y servicios presentes en el entorno. Relación con su función o utilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actuación progresivamente autónoma en el uso de algunos servicios. - Comportamiento respetuoso al utilizar los servicios.
ED. PRIMARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Servicios e instalaciones públicas presentes en la propia comunidad; localización, función y uso (escuelas, bibliotecas, ludotecas, hospitales, mercados, bancos o cajas, transporte,...). - Prestaciones que ofrecen los servicios a los miembros de la localidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación, identificación y localización de los servicios presentes en el entorno. - Detección de pequeñas irregularidades de uso en los servicios más utilizados y conocidos. - Uso correcto de los servicios. - Realización de análisis comparativos sencillos sobre algunas de las prestaciones y características de los servicios más habituales. (Prestaciones, requisitos de funcionamiento, uso y mantenimiento, consumo personal y familiar, duración, seguridad,...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad en la utilización de los servicios e interés por conocer sus prestaciones. - Actitud favorable para cooperar en su buen funcionamiento.
ED. SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Prestaciones que cubren las necesidades individuales y colectivas, su buen funcionamiento y su utilización. Servicios públicos y privados, funciones y utilización, ventajas y desventajas. - Derechos y deberes del consumidor al utilizar los servicios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de investigaciones sobre prestaciones y características de los servicios. (Prestaciones, requisitos de funcionamiento, uso y mantenimiento, consumo personal, familiar y social, duración, seguridad, precio, hábitos de compra, normas de instalación, reparaciones, garantías...). - Comparación de las ventajas y desventajas de los servicios públicos y privados. Detección de falta de servicios y/o servicios defectuosos. Interpretación de recibos y otras informaciones referentes a servicios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomía en la utilización y mantenimiento de los bienes de consumo de uso individual. Predisposición para cumplir las normas de utilización de los bienes colectivos. Valoración de las formas de comportamiento que contribuyen a mantener en buen estado los bienes duraderos. - Utilización adecuada de los servicios públicos y de los derechos y deberes como usuarios de los mismos. Predisposición para colaborar y para exigir su buen funcionamiento.

CONTENIDOS REFERIDOS AL CONSUMO Y LOS ALIMENTOS.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. INFANTIL	<ul style="list-style-type: none"> - Los alimentos como productos de consumo básicos y necesarios para vivir. Diversidad de alimentos. El consumo de alimentos en las comidas diarias. - Introducción en el mundo de los aditivos: los colorantes. Necesidad de conservación de los alimentos: el frío como medio de conservación. - Necesidad y utilidad del envase en productos alimenticios. Descubrimiento de las etiquetas como fuente de información. - Alimentos que se pueden consumir sin preparación previa. Procesos sencillos de preparación y elaboración de alimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación, descripción, identificación y clasificación de alimentos. Identificación y relación de los diferentes alimentos con las comidas del día. - Observación sensorial de algunas características externas de los alimentos que los hacen no aptos para el consumo. Observación y fabricación de alimentos de consumo habitual, con y sin colorantes. Identificación de alimentos que pueden conservarse con frío. - Comprobación de la necesidad del envase para contener determinados alimentos. Identificación de algunos elementos de información de las etiquetas de productos conocidos y habituales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Disposición para conocer y probar alimentos desconocidos. Hábito de comer de todo. - Interés para saber si un elemento contiene aditivos. Predisposición para guardar los alimentos que sobren en la nevera. - Interés por conocer los diferentes tipos de envases y para mirar las etiquetas de los productos alimenticios. - Actitud colaboradora en la preparación de alimentos.
ED. PRIMARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Los alimentos como productos necesarios para el desarrollo funcional del propio cuerpo. Diversidad, origen y procesos sencillos de transformación de los alimentos. Componentes de una dieta equilibrada. - Principales tipos de aditivos y su función (colorantes, conservantes, emulsionantes, potenciadores del gusto). - Proceso básicos de conservación casera de los alimentos. - El envase de los productos alimenticios: tipos, funciones, criterios para una buena elección. Significado de las informaciones básicas contenidas en las etiquetas (fecha de caducidad, peso, contenido,...). - Proceso de elaboración y preparación de comidas sencillas. Tradiciones alimenticias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación, descripción e identificación del proceso de transformación de los alimentos. Clasificación de los alimentos atendiendo a criterios consumeristas. (Transformados-naturales, crudos-cocidos, envasados a granel, verdes-maduros, caducados-no caducados,...). Observación, análisis y planificación de dietas sencillas. - Identificación de alimentos que no reúnen condiciones para su consumo. Aplicación de técnicas para conservar alimentos. Identificación de los aditivos en el listado de la composición de un producto alimenticio. Detección de aditivos a través de técnicas sencillas. - Identificación de diferentes tipos de envases para un mismo producto alimenticio. Lectura de etiquetas e interpretación de datos básicos para el consumidor. - Elaboración y preparación de platos sencillos siguiendo las indicaciones de una receta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de la importancia de seguir una dieta equilibrada. Rechazo de los productos inadecuados. - Predisposición para informarse sobre los aditivos que contienen los alimentos. - Interés por conocer las condiciones de conservación de los alimentos y actitud positiva para conservar los adecuadamente. - Sensibilización frente al abuso de envases. Costumbre de leer y comparar las etiquetas de los productos antes de comprar un producto alimenticio. - Actitud progresivamente autónoma y responsable en la preparación de alimentos.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. S E C U N D A R I A	<ul style="list-style-type: none"> - Dimensión biológica, psicológica, social y cultural de la alimentación. Producción de alimentos a nivel mundial, desequilibrios. Procesos de transformación y procedencia de los alimentos que se consumen. Valor nutritivo de los alimentos: componentes y características de la dieta; consecuencias de las dietas erróneas. - Tipos, características y función de los diferentes aditivos. Técnicas industriales de conservación de alimentos: ventajas para el consumidor y consecuencias de una conservación inadecuada. - Características de los diferentes tipos de envases. Consecuencias de un uso inadecuado. Importancia y utilidad de las etiquetas de los productos alimenticios para los consumidores. Normativa básica sobre etiquetación de productos alimenticios. - Técnicas básicas de cocina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de estudios que permitan conocer aspectos relacionados con el consumo de alimentos. (Procedencia de los alimentos, costumbres alimenticias de los diferentes sectores de la población, productos de temporada, errores y mitos más frecuentes...). Identificación de los diferentes nutrientes de los alimentos. Análisis comparativo de dietas. Aplicación de criterios nutricionales y consumeristas en la elaboración de dietas. - Realización de análisis comparativos para conocer las ventajas y desventajas de los diferentes tipos de conservación de alimentos. Utilización de fuentes de información para investigar los aditivos de los alimentos. - Aplicación de criterios que permitan escoger el envase más adecuado para cada situación. Lectura e interpretación de la información contenida en las etiquetas a la luz de la normativa vigente. - Preparación y elaboración de un menú aplicando criterios nutricionales y consumeristas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interés por ampliar los conocimientos sobre diferentes aspectos relacionados con los alimentos. Actitud positiva para corregir y/o cambiar las propias costumbres alimenticias que sean erróneas. - Rechazo de los productos que no tengan instrucción de conservación y hábito de conservar adecuadamente los diferentes alimentos. Valoración crítica de la importancia de los aditivos en la sociedad actual y actitud crítica frente al uso excesivo de los mismos. - Actitud crítica frente al uso abusivo de embalajes y hábito de escoger el envase adecuado para cada necesidad. Valoración de la lectura de etiquetas antes de adquirir un producto y rechazo de los productos con etiquetas incorrectas. - Valoración y gusto del hecho de cocinar y preparar los alimentos.

CONTENIDOS RELACIONADOS CON EL CONSUMO DE JUGUETES Y OCIO.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. INFANTIL	- Mecanismos de consumo socializadores propios de la edad (cultura, juegos, canciones, folklore,...).	- Diferenciación entre trabajo, juego, tiempo libre y descanso. Descubrimiento de las posibilidades lúdicas de los objetos de la vida cotidiana y de los elementos naturales. Aprendizaje de juegos con y sin juguetes.	- Participación activa en todas la actividades lúdicas que se propongan. Gusto por el juego colectivo. Creatividad para inventar juegos.
ED. PRIMARIA	- Formas de consumo que contribuyen a la cimentación y refuerzo social del bagaje colectivo. (Ocio, deporte, cultura, libros,...).	- Identificación de las diferentes ofertas para llenar el tiempo de ocio y análisis de las mismas atendiendo a criterios consumeristas.	- Interés por conocer y participar en actividades lúdicas. Valoración de la lectura, la conversación, los deportes, los paseos y los juegos participativos como formas de llenar el tiempo de ocio. Creatividad para llenar el tiempo libre y para inventar juegos.
ED. SECUNDARIA	- Ofertas sociales que procuren la ocupación del tiempo libre y el conocimiento del patrimonio y las manifestaciones culturales. (Patrimonio artístico, moda, literatura, cine, teatro, discotecas, ludotecas,...).	- Realización de análisis comparativos de ofertas de ocio aplicando criterios consumeristas.	- Actitud crítica y responsable frente a las ofertas externas para llenar el tiempo de ocio. Valoración de las alternativas habituales de ocio y planteamiento de alternativas.

**CONTENIDOS REFERIDOS A LA ADQUISICIÓN DE LOS BIENES DE CONSUMO;
LA COMPRA.**

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. I N F A N T I L	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes formas de obtención de un producto. (Intercambio, regalo, compra, ...). - Productos básicos de la localidad. Trabajos relacionados con la producción y comercialización de productos. - Descubrimiento de las etiquetas en diferentes productos. Introducción en el conocimiento de algunos elementos informativos de las etiquetas. - Iniciación en el significado de la lista de la compra. - Diferentes roles entre compradores y vendedores. Terminología básica relacionada con el proceso de compra y venta. - Lugares donde se venden objetos que cubren las necesidades y/o aspiraciones de los consumidores. (Tiendas, quioscos, supermercados, mercados...). - Descubrimiento del ticket de la compra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de juegos, siguiendo consignas, sobre compra, venta e intercambio de productos. - Observación y descripción de productos básicos de la propia localidad. - Identificación de algunos elementos informativos de las etiquetas. Elaboración, mediante dibujos, de etiquetas de productos. - Diferenciación entre la actuación del vendedor y la del comprador. Utilización adecuada de los términos básicos asociados al acto de comprar. Diferenciación entre pago y cambio. - Identificación, descripción y localización de diferentes lugares de compra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concienciación de que hay cosas muy valiosas que no se pueden comprar. (Amistad, familia,...). - Valoración del trabajo de los tenderos y tenderas. - Interés por mirar las etiquetas de los productos. - Actitud favorable para comprar haciendo previamente una lista de la compra. - Adquisición de pautas de respeto hacia los otros durante el acto de comprar. - Predisposición para conocer los diferentes lugares de venta de productos del entorno. - Interés por pedir el ticket de la compra.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. P R I M A R I A	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes formas de adquirir un producto. La compra como una forma habitual de adquisición de productos. (Compra, regalo, intercambio, autoabastecimiento, alquiler,...). - Extracción, producción, distribución y comercialización de productos artesanales e industriales cercanos. - Introducción a la etiquetación como fuente de información para el consumidor. Principales elementos informativos de las etiquetas. (Nombre del producto, marca, fecha de caducidad, peso, composición,...). - Necesidad de planificar las compras, significado de la lista de la compra. - Introducción a los factores que intervienen y/o influyen en la decisión y el acto de la compra. (Necesidad, poder adquisitivo, moda, marcas, publicidad, presentación, colocación,...). - Intereses de los vendedores y de los consumidores. Introducción de algunos aspectos que se deben tener en cuenta durante la compra. (Relación calidad-precio, servicios que se ofrecen, diversidad de marcas, seguridad, pago-cambio,...). - Diversidad de lugares de compra. Características. (Ferias, mercados, mercados semanales, venta ambulante, tiendas especializadas, supermercados, cooperativas, hipermercados, venta a distancia, venta por catálogo, venta a domicilio.). - Información básica que debe contener el ticket de compra. - Iniciación a los derechos y deberes del consumidor en el momento de la compra. - Descubrimiento de las organizaciones de defensa de los consumidores (Asociaciones de consumidores, OMICs,...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de compras, previa planificación. - Seguimiento de un producto desde su producción hasta su comercialización; análisis de los diferentes pasos. - Identificación de los datos de las etiquetas. Diseño y realización de etiquetas que contengan la información básica para el consumidor. - Planificación y elaboración de listas de la compra. - Observación y análisis, utilizando métodos diversos, del comportamiento de los consumidores con respecto a la compra. (Productos que más gustan, marcas preferidas, influencia de la publicidad, ...). - Observación y análisis de la presentación externa y de la colocación de los productos en el lugar de venta. - Realización de análisis comparativos de los productos que se quieren adquirir durante la compra. (Relación calidad-precio, servicios que se ofrecen, marcas, seguridad,...). - Realización de visitas a diferentes lugares de venta del entorno. Análisis comparativo entre lo que ofrecen los distintos lugares de venta y lo que necesitan los consumidores/as. - Comprensión de la información básica contenida en el ticket de compra. Utilización de éste para efectuar devoluciones. - Búsqueda de información sobre derechos y deberes de los consumidores frente la compra de productos. - Realización de contactos con los responsables de las entidades al servicio de los consumidores/as de la propia localidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de que todo lo que se compra no es necesario para vivir. - Valoración y reconocimiento del trabajo de las personas que intervienen en el proceso de producción y comercialización. - Conciencia de la importancia de las etiquetas como fuente de información. Costumbre de mirárlas y leerlas antes de adquirir un producto. - Valoración de la importancia de planificar las compras y hábito de comprar con lista. - Predisposición para reconocer algunos factores que intervienen en las propias decisiones de compra. Hábito de pedir un producto por su nombre y no por su marca. - Valoración de la importancia de comparar los productos antes de comprarlos. - Valoración de la importancia para el consumidor de obtener información de los diferentes puntos de venta del entorno. - Interés por pedir y leer la información del ticket de la compra. Hábito de comprobar el cambio antes de salir de la tienda. - Utilización del ticket de compra para efectuar cambios y/o reclamaciones. Conciencia de la importancia de los derechos y deberes de los consumidores/as frente la compra de productos. - Actitud favorable hacia la vida asociativa.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - La compra como un hecho económico y social. Otras formas de acceder a los bienes y productos de consumo. (Contrato de suministro, de arrendamiento, ...). - Configuración del sistema social de producción, distribución y comercialización. (Sociedades limitadas, anónimas, cooperativas de consumo, acciones; mayoristas y minoristas,...). - Significado y simbología de la etiquetación. Folletos de instrucciones de uso y conservación. Instrucciones e idioma. - Criterios básicos para planificar las compras. Importancia del presupuesto y de prever gastos de mantenimiento. - Factores y mecanismos que intervienen y/o influyen en la decisión y el acto de comprar. Necesidad, poder adquisitivo, moda, marcas, publicidad, presentación, colocación, condiciones del local, promociones, rebajas, ofertas, compra por impulso... - Aspectos que se deben tener en cuenta durante la compra. (Relación calidad-precio, servicios que se ofrecen, diversidad de marcas, precio, seguridad, garantía, servicio de posventa...). - Características de los distintos lugares de compra. Ventajas y desventajas para los consumidores/as. - Diferencias entre ticket de la compra, recibo, factura, albarán. Importancia de éstos para efectuar cambios y/o reclamaciones y para validar las garantías. - Derechos y deberes de los consumidores frente a situaciones de fraudes o perjuicios, situaciones especiales de rebajas y ofertas, seguros, reparaciones, garantías, sistemas de venta y pago como miembros de grupos especiales. Mecanismos para efectuar reclamaciones. - Introducción a la normativa vigente. Vías para participar y reivindicar como consumidores. Entidades al servicio de éstos. 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de la evolución de las formas de venta de antes y de ahora. Planificación y realización de compras. Interpretación de contratos sencillos. - Investigación del origen de los productos del mercado y de su recorrido desde el proceso de producción hasta llegar al consumidor. - Análisis comparativo e interpretación de la información contenida en las etiquetas y en los folletos de instrucciones de los productos que se adquieren. - Aplicación de criterios básicos para planificar la compra de distintos productos. - Realización de investigaciones para conocer diferentes aspectos relacionados con el acto de comprar. Utilización e interpretación de datos obtenidos a través de organizaciones de defensa de los consumidores. (Productos que más gustan, marcas preferidas, influencia de la publicidad, costumbres durante las rebajas,...). - Realización de análisis comparativos de diferentes productos antes de efectuar su compra. (Relación calidad-precio, marcas, precio, seguridad, garantía, servicio posventa...). - Análisis comparativo de las ventajas y desventajas que ofrecen los distintos lugares de venta. (Variedad de productos y marcas, especificidad, proximidad, tiempo de inversión, horario comercial, servicios al cliente...). - Análisis e interpretación de la información contenida en el ticket de la compra, facturas, recibos y albaranes. - Práctica del derecho de reclamación siempre que sea adecuado. Elaboración de redactados de reclamación. Interpretación de garantías. - Recogida sistemática de información sobre entidades al servicio de los consumidores/as. 	<ul style="list-style-type: none"> Valoración de la necesidad y utilidad de los bienes de consumo antes de adquirirlos. Hábito de autorreflexión. - Actitud abierta y reflexiva con respecto a la influencia sobre los consumidores de los nuevos adelantos en el sistema social de producción, distribución y comercialización. (Trabajo, máquinas, investigación científica, nuevas tecnologías...). - Hábito de leer y seguir las instrucciones de las etiquetas y de los folletos. Valoración de la importancia de que la información sea clara y comprensible. - Hábito de planificar las compras. Valoración de la importancia de pedir un presupuesto, previamente a la compra de productos, de las posibles reparaciones y de conocer los posibles gastos de mantenimiento. - Actitud crítica para analizar y valorar los factores que influyen las propias decisiones de compra. - Valoración de la importancia de comparar y valorar diferentes aspectos de los productos antes de adquirirlos. Disposición para hacerlo. - Actitud reflexiva y crítica entorno a las ventajas y desventajas que ofrecen los distintos establecimientos de venta. - Hábito de pedir los tickets de compra, los recibos, las facturas y albaranes y revisarlos antes de salir de los establecimientos. - Actitud favorable para conocer los derechos y deberes de los consumidores al comprar productos. - Valoración del papel de los organismos de defensa del consumidor. Interés por conocer la forma de participar y reivindicar como consumidores/as.

CONTENIDOS REFERIDOS AL DINERO Y AL PRECIO DE LOS BIENES DE CONSUMO.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. I N F A N T I L	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciación en el reconocimiento del dinero como elemento de cambio. - Diferentes tipos de monedas y de algunas equivalencias muy sencillas. (Billetes, moneda, peseta, duro, cinco duros, ...). - Introducción en el conocimiento del precio de los productos. - Iniciación en los conceptos de pago y préstamo, utilizando objetos simbólicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciación entre el dinero propio y el de los demás. - Identificación de monedas y billetes, progresivamente menos diferenciados, y asociación de cantidades. - Observación de precios de productos conocidos y clasificación atendiendo a criterios del tipo «más caro que». - Realización de préstamos de objetos y verbalización de las condiciones que cada uno pone al hacerlo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de que la mayoría de las cosas cuestan dinero. - Interés por conocer los diferentes tipos de monedas y sus equivalencias. - Interés por conocer el precio de los productos. - Actitud favorable para intercambiar y prestar objetos personales.
ED. P R I M A R I A	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidad del dinero. Tipos de monedas actuales utilizadas en nuestro medio y sus equivalencias. - Iniciación al concepto de poder adquisitivo. Necesidad de presupuestar y administrar el dinero propio. - Valor y precio de un producto. Introducción a los datos básicos que intervienen en su cálculo. (Materiales, transformación, distribución, impuestos, seguros, servicios,...). - Introducción al concepto de pago, préstamo e intereses y ahorro. - Desigualdades entre personas en el acceso al consumo por razones de posesión de dinero. - Necesidad de pagar impuestos para disponer de servicios colectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciación en el análisis de la necesidad del dinero y los problemas que se derivan de éste. - Planificación y administración del presupuesto personal. Realización de presupuestos sencillos, siguiendo criterios preestablecidos. - Cálculos del precio de productos fabricados por el propio alumnado. - Comparación del precio de un mismo producto de diferentes marcas. - Realización de pagos, préstamos y ahorros simulados o reales. - Análisis de situaciones de desigualdades, presentes en el entorno, debidas a la desigual posesión de dinero. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración razonable y uso responsable del dinero. - Interés por utilizar correctamente las diferentes monedas al alcance. - Valoración del dinero propio. Actitud favorable para distribuirlo y administrarlo siguiendo criterios, previamente establecidos. - Interés por conocer el precio real de los productos y por comparar precios. - Actitud favorable para conocer las diferentes formas de pago que el consumidor puede utilizar. - Actitud favorable para no realizar gastos superfluos y para ahorrar. - Conciencia de la existencia de algunos aspectos negativos asociados al dinero (desigualdad entre personas, pueblos y naciones, marginación, delincuencia, envidia, adulteración de productos,...).

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. S E C U N D A R I A	<ul style="list-style-type: none"> - Funcionamiento básico del sistema monetario. Sistema monetario europeo. Masa monetaria y factores de variación. Fondo monetario internacional (FMI). - Banco mundial (BIRF). - Unidades monetarias. - Otras formas de dinero: cheques, tarjetas de crédito, ventajas y desventajas para el consumidor. Divisas. - Capacidad adquisitiva personal y familiar. Criterios para administrar un presupuesto. Pérdida del poder adquisitivo y su influencia sobre los consumidores. - El mercado y la competencia; demanda y oferta. Precio de los productos: precio de coste y precio de mercado. Índice del precio al consumo (IPC) y su relación con el precio de la cesta de la compra. Inflación. - Diferentes formas de pago. (Al contado, a plazos, ...) Solicitud de préstamos y cálculo de intereses (préstamo, préstamo hipotecario, aval, intereses...). - Significado del ahorro. Tipos de ahorro; ventajas y desventajas. (Cuenta corriente, cuenta de ahorro, libreta a plazos...). - Origen y causas de las diferencias de consumo y de bienestar entre países. - Necesidad de los impuestos. Principales tipos (IVA, IRPF, IBI, impuesto de circulación, impuesto de matriculación). 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de la necesidad del dinero en la sociedad actual y los problemas que de ello se derivan. Introducción al análisis de algunos condicionantes que obligan a los estados a aumentar o limitar el dinero que circula. - Identificación de billetes y monedas de otros países. - Análisis de las ventajas y desventajas del dinero de «plástico». - Planificación y elaboración del propio presupuesto distribuyendo el dinero de acuerdo con las necesidades prioritarias. Realización de presupuestos. - Interpretación de datos sobre precios y demanda y oferta de algunos productos. - Comparación de las diferentes formas de pago de un producto y de los tipos de préstamo; ventajas e inconvenientes para los consumidores. - Planificación y realización de ahorro con el dinero propio. - Búsqueda de datos sobre las diferencias de consumo y bienestar de diferentes países; análisis e interpretación. - Observación y interpretación de impresos sobre impuestos. Realización del cálculo del IVA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de la importancia que tiene para los consumidores la transparencia del mercado. Actitud abierta para conocer las situaciones posibles. - Interés por conocer el funcionamiento del dinero de plástico, sus ventajas y desventajas. - Conciencia de la capacidad adquisitiva personal y de la de la propia familia. Actitud positiva para vivir de acuerdo con las posibilidades reales. Predisposición para hacer una distribución racional del dinero propio. - Valoración de los objetos y productos por el servicio que ofrecen y no por su precio. Actitud crítica frente al precio desmesurado de algunos productos. - Valoración de las consecuencias y repercusiones de las distintas formas de pago y de préstamo que el consumidor puede utilizar. - Valoración del ahorro y adquisición de hábitos tendentes a evitar gastos innecesarios. - Conciencia de los elevados índices de bienestar de los países ricos en contraste con los países pobres. - Valoración de la necesidad de participar en los gastos de la comunidad a través de impuestos municipales, autonómicos y nacionales. Actitud crítica frente a las situaciones no transparentes o injustas del sistema impositivo.

CONTENIDOS REFERIDOS AL PAPEL DE LA PUBLICIDAD EN LA SOCIEDAD DE CONSUMO.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. INFANTIL	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrimiento de la publicidad y de su influencia en los propios comportamientos. (Preferencia de juguetes, alimentos,...). - Introducción a la diferencia entre marca y producto. - Iniciación al conocimiento de algunos medios o soportes que utiliza la publicidad. (Medios de comunicación, publicidad directa, propaganda en buzones, publicidad en el lugar de venta). - Algunos elementos que intervienen en el mensaje publicitario. Tipos de objeto o productos que se anuncian, lenguajes que se utilizan; visuales, orales o audiovisuales, eslogan utilizado, ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de relaciones entre publicidad y productos. Expresión oral de situaciones donde se ponga de manifiesto la influencia de la publicidad en decisiones personales propias de la edad. - Asociación entre anuncios y marcas de productos. Comparación de algunos productos reales con el contenido de su anuncio. (Comparación de juguetes, alimentos, ...). - Observación e identificación de algunos soportes publicitarios del entorno. - Identificación de algunos mensajes presentes en mensajes publicitarios. (Tipo de producto, música, personajes, objetos...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Interés por diferenciar lo que es publicidad de lo que no lo es. - Aceptación de posibles diferencias entre un producto y el presentado en su mensaje publicitario. - Predisposición para observar e identificar algunos mensajes o soportes publicitarios del entorno. - Curiosidad por identificar algunos elementos de los mensajes publicitarios.
ED. PRIMARIA	<ul style="list-style-type: none"> - La publicidad como medio de comunicación de masas, característica de la sociedad de consumo. Relación entre publicidad y venta de productos. Influencia de la publicidad sobre los individuos y los grupos. - Iniciación al sistema publicitario. (El anunciante, las empresas publicitarias, los medios publicitarios, los receptores o consumidores). Descubrimiento del coste de la publicidad y del anunciante como patrocinador. - Tipos de publicidad. (Publicidad informativa, contrapublicidad, publicidad subliminal,...). Introducción a los derechos de los consumidores/as en relación a la publicidad. - Función de los medios o soportes utilizados por la publicidad. (Medios de comunicación; mailing; propaganda de buzón; publicidad en el lugar de venta; publicidad en la ropa; ...). - Principales elementos que intervienen en el mensaje publicitario: (tipos de objeto o producto que anuncia; soportes que se utilizan; formas de captar la atención mediante música, efectos sonoros, explotación de sentimientos, sensaciones,...; lenguajes que se utilizan: visuales, orales o audiovisuales; eslogan utilizado; ...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciación entre publicidad e información. Identificación de mensajes publicitarios de diferente índole. Constatación de la creación de necesidades, inducidas desde los mensajes publicitarios. - Realización de encuestas para conocer la opinión de los consumidores con respecto a la publicidad. - Realización de visitas a diferentes empresas de la localidad y planificación de entrevistas a sus responsables para conocer la importancia que para ellos tiene la publicidad. - Planificación y elaboración de diferentes mensajes publicitarios relacionados con la actividad escolar. - Comprobación de que algunos mensajes publicitarios contienen elementos que falsean la realidad. Identificación de elementos publicitarios que inducen a errores y diseño de contraanuncios. - Observación e identificación de diferentes soportes y medios utilizados para la publicidad. Comparación de la publicidad de un mismo producto en distintos medios. - Análisis de algunos elementos de los mensajes publicitarios (tipo de producto que anuncia; forma de captar la atención; medios que se utilizan; lenguajes y eslogan utilizados; ...). - Identificación de anuncios dirigidos a sectores diferenciados de población y observación de su influencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actitud positiva frente a la publicidad informativa adecuada a los intereses de los consumidores. Conciencia de la incidencia de la publicidad en la toma de decisiones de los consumidores. - Predisposición para analizar y valorar el interés de los anunciantes al utilizar los mensajes publicitarios. - Creatividad en la planificación y elaboración de mensajes publicitarios para dar a conocer decisiones o resultados relacionados con la actividad escolar. - Conciencia de la importancia de comparar y comprobar las características reales de un producto frente a las definidas en su publicidad. Actitud crítica frente a las trampas que puede esconder la publicidad y predisposición a exigir de un producto aquello que promete su publicidad. - Conciencia de la variedad de medios y soportes que utiliza la publicidad. Interés por descubrir las estrategias de la publicidad.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. S E C U N D A R I A	<ul style="list-style-type: none"> - La publicidad, dentro de la economía de libre mercado, al servicio del marketing y de las instituciones sociales y políticas. (Papel económico y/o de venta, socio-político y/o de información y papel de persuasión). - Ventajas y desventajas para los consumidores. - Historia de la publicidad y su influencia en el desarrollo de la sociedad de consumo. (Origen, evolución, situación actual). - Características del sistema publicitario. (Características del producto que se anuncia, análisis de la situación comercial, establecimiento de estrategias creativas, realización de acciones publicitarias, control de los resultados,...) El coste de la publicidad. - Tipos de publicidad. Mecanismos de control de la publicidad. Introducción a algunos aspectos de legislación básica. - Principales características de los medios o soportes que utiliza la publicidad. (Medios de comunicación, mailings o publicidad directa, propaganda en buzones, publicidad en el lugar de venta, publicidad en mobiliario y en la ropa, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Clasificación de los mensajes publicitarios atendiendo a diferentes criterios. Análisis de la transmisión de modelos y creación de necesidades, inducidas desde los mensajes publicitarios. - Análisis de los pros y contras de la publicidad. Investigación de las creencias y actitudes de los consumidores respecto a la publicidad. - Análisis y comparación de datos económicos relacionados con el mundo publicitario. - Diseño de campañas publicitarias para dar a conocer algo importante, dentro del propio marco escolar y siguiendo los pasos que caracterizan el sistema publicitario. - Comparación sistemática de las características reales de algunos productos frente a las características definidas por la publicidad. Comparación de diferentes tipos de publicidad y diseño de contrapublicidad. - Análisis de los diferentes medios o soportes que utiliza la publicidad y de su impacto sobre grupos diferenciados de consumidores. - Análisis de los contenidos de los mensajes publicitarios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración de la publicidad como un medio de información. Conciencia de los modelos y valores que se proyectan a través de los mensajes publicitarios. Pre-disposición para autoanalizar el comportamiento propio con respecto a la influencia de la publicidad. - Actitud crítica respecto a las ventajas y desventajas que supone la publicidad para el consumidor. - Actitud abierta para conocer los intereses que hay detrás de los mensajes publicitarios. Actitud crítica frente a las empresas publicitarias que utilizan mecanismos ilícitos para conseguir datos y direcciones de los consumidores para hacer publicidad directa. - Creatividad, rigor y constancia en el diseño y puesta en práctica de campañas publicitarias pensadas desde el aula. - Hábito de comparar y comprobar las características reales de los productos respecto a las características definidas por la publicidad. Actitud positiva para exigir de la publicidad aquello que la normativa vigente y la legislación permiten.

CONTENIDOS REFERIDOS AL PAPEL DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. I N F A N T I L	<ul style="list-style-type: none"> - Medios de comunicación social más conocidos, utilizados por la sociedad de consumo para dar a conocer sus productos. (Televisión, radio, vallas publicitarias, prensa,...). - Diferentes formas de transmitir un mensaje para expresar un conocimiento, una idea, una emoción... relacionados con las propias necesidades y/o aspiraciones y con la adquisición de bienes y servicios de consumo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación, identificación y descripción de anuncios en los diferentes medios de comunicación. Identificación de anuncios dirigidos al grupo de su propia edad. - Expresión, utilizando diferentes formas, de necesidades y sentimientos referidos al consumo de productos, bienes y servicios. Producción de mensajes utilizando el dibujo, la dramatización sobre temas que tengan interés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interés para identificar la publicidad en los medios de comunicación. - Placer para expresar sus propias necesidades y sentimientos, utilizando formas diversas.
ED. P R I M A R I A	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de los medios de comunicación para desarrollar mensajes publicitarios y su incidencia en diferentes sectores de los consumidores. - Introducción a las técnicas publicitarias básicas utilizadas por algunos medios de comunicación. (Elaboración de anuncios para carteles, diarios, programas de radio, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación y análisis del contenido publicitario de los medios de comunicación más comunes. - Elaboración de anuncios utilizando los recursos propios de los diferentes medios de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actitud reflexiva y crítica respecto al papel que tienen los medios de comunicación como incitadores al consumo. Autorreflexión respecto a la influencia sobre el propio comportamiento. - Interés por conocer y participar en la elaboración de técnicas publicitarias básicas, utilizadas por los medios de comunicación, en el aula.
ED. S E C U N D A R I A	<ul style="list-style-type: none"> - Importancia de la publicidad en la economía de los medios de comunicación. Función informativa, publicitaria y recreativa de éstos. Nivel de difusión y consumo. - Técnicas publicitarias aplicadas a los diferentes medios de comunicación. (Elaboración de periódicos, programas de radio y televisión espacios publicitarios y tipología de la publicidad). 	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación del contenido y del nivel de consumo de los diferentes medios de comunicación. - Cuantificación y comparación de los espacios publicitarios en los diferentes medios de comunicación. Realización de estudios, utilizando técnicas diversas, para detectar su influencia en los consumidores. - Lectura y análisis del contenido de los medios de comunicación. Elaboración de periódicos, programas de radio y otros utilizando diferentes recursos e incorporando mensajes publicitarios de utilidad para los consumidores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración de la importancia de que los medios de comunicación informen, formen, defiendan y representen a los consumidores. Reconocimiento de su importancia en la sociedad actual. - Valoración de la importancia de la publicidad en el mantenimiento de los medios de comunicación y de la influencia sobre su control. Hábito de hacer una lectura crítica y codificar sus contenidos. - Creatividad, participación y constancia en la elaboración de medios de comunicación en el marco escolar.

CONTENIDOS RELACIONADOS CON LA SEGURIDAD Y EL CONSUMO

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. INFANTIL	<ul style="list-style-type: none"> - Normas elementales de seguridad que se deben seguir al usar productos, bienes de consumo y espacios. (Utilización segura de juguetes, menaje de la casa, de las vías públicas como peatones, de las zonas de recreo; higiene del propio cuerpo y de los alimentos,...). - Iniciación al conocimiento de los accidentes más frecuentes que se producen al utilizar los productos, bienes de consumo y espacios habituales. Introducción en el conocimiento de las causas, consecuencias y medidas de prevención. (Juguetes, menaje del hogar, alimentos, vías públicas, zonas de recreo,...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización, progresivamente autónoma y segura, de productos, bienes y servicios y espacios habituales. - Identificación y descripción oral de los posibles elementos de peligro presentes en los productos, espacios y servicios habituales y de conductas seguras e inseguras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interés y placer por tener conductas seguras al utilizar los bienes de consumo y servicios más habituales propios de la edad. - Predisposición para actuar conforme a las medidas de seguridad básicas para evitar situaciones de riesgo y posibles accidentes.
ED. PRIMARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Productos y bienes de consumo que pueden perjudicar la salud individual y colectiva. - Descubrimiento de las normativas de seguridad. (Productos tóxicos, detergentes, medicamentos,...; higiene y manipulación correcta de alimentos; normas de circulación vial como viandantes y conductores de vehículos propios de la edad,...). - Accidentes más frecuentes en la utilización de productos, bienes de consumo y servicios. Causas, consecuencias y prevención. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de medidas elementales de seguridad en el uso de productos de consumo y servicios propios de la edad. - Detección de situaciones que comporten un riesgo de accidente. Aplicación de las medidas de prevención necesarias para evitar situaciones de peligro y prevenir accidentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interés por conocer los aspectos relativos a la seguridad en la compra y utilización de cualquier producto o servicio. Respeto y seguimiento de las normas básicas de seguridad en su utilización. - Concienciación de que la utilización incorrecta de bienes y productos puede ser la causa de accidentes. Valoración de la propia vida y la de los otros.
ED. SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Derecho de los consumidores a exigir la seguridad de los productos y servicios que se adquieren. Introducción en el conocimiento de las normativas de seguridad en la fabricación de productos y en la utilización de bienes y servicios. (Condiciones de almacenamiento y exposición de los productos alimenticios en el lugar de venta; manipulación de los alimentos; normas de circulación; seguridad en la utilización de los electrodomésticos; normativa de productos de cosmética,...). - Causas, prevención y consecuencias de los accidentes. Primeros auxilios. (Accidentes producidos por el fuego, el agua, productos tóxicos, la electricidad, intoxicaciones alimenticias, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de análisis comparativos sobre la seguridad que ofrecen diferentes productos, bienes y servicios. Lectura e interpretación de las normas de seguridad que se adjuntan en los productos que se adquieren. Utilización correcta del derecho a exigir la seguridad de los productos y servicios y del derecho a reclamar si es necesario. - Aplicación de las medidas adecuadas para prevenir accidentes al manipular o utilizar los productos bienes de consumo y uso de las técnicas elementales de actuación en caso de accidente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interés por proteger la vida personal y la de los miembros de la comunidad. Actuación responsable según las normas de seguridad. Valoración del componente seguridad en la adquisición de productos. Actitud crítica frente a la información incorrecta o incompleta de los aspectos relativos a la seguridad. Predisposición a utilizar el derecho de reclamación si es necesario. - Creencia de que la mayoría de los accidentes pueden evitarse. Hábitos de actuación preventiva y de actuación responsable y segura frente a los accidentes comunes. Sensibilidad hacia los problemas derivados de los accidentes.

CONTENIDOS RELACIONADOS CON EL CONSUMO Y EL MEDIO AMBIENTE.

	HECHOS, CONCEPTOS Y SISTEMAS CONCEPTUALES	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES, VALORES Y NORMAS
ED. INFANTIL	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidad de la energía en actividades de consumo de la vida diaria. - Aproximación sensorial al concepto de contaminación. - Residuos producidos en los actos de consumo propios de la edad. - Reutilización de productos usados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de elementos de la naturaleza y su relación con las actividades del consumo humano. - Observación de situaciones de consumo que precisen energía. - Identificación de actividades humanas que estropeen el medio. - Observación de residuos producidos en actos de consumo propios de la edad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adopción de hábitos responsables en el consumo de energía y materias primas; apagar las luces, cerrar los grifos, etc. - Adquisición de conductas tendentes a no maltratar el medio inmediato. - Conciencia de los residuos producidos en las actividades propias de la edad. - Interés por reutilizar los productos usados.
ED. PRIMARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos materiales y energéticos necesarios en la producción de productos habituales. - Impactos medioambientales del proceso de extracción, transformación, distribución, compra y utilización de los productos y servicios a nuestro alcance. Formas de actuación personal para evitarlo. - Tipos de residuos derivados de la adquisición y uso de bienes y servicios en la sociedad de consumo. - Reutilización, recuperación y reciclaje de productos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento de un producto desde su fabricación hasta su utilización, analizando el uso de materias y recurso energéticos en cada fase del proceso. - Identificación y análisis del origen de las diferentes formas de contaminación del medio. Uso personal de los bienes y productos con criterios que no maltraten el medio. - Identificación, observación y análisis de las principales actividades de consumo que originan residuos. Aplicación de técnicas básicas de reciclaje de algunos productos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de pautas de conducta racionales respecto al consumo de productos y bienes de uso diario. (Uso racional del transporte, del agua caliente, del combustible para cocer alimentos, del papel,...). - Actitud crítica frente a las acciones y actividades humanas contaminantes del medio. Conciencia de la influencia que tienen las decisiones individuales. Valoración de las actuaciones personales y colectivas a favor del medio. - Conciencia de la cantidad de residuos que comporta la compra de productos. Valoración y adquisición de pautas de comportamiento tendentes a disminuir los residuos y reutilizar materiales.
ED. SECUNDARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Origen, propiedades y características de los recursos materiales y energéticos necesarios para la fabricación, distribución y uso de productos y servicios a nuestro alcance. Recursos renovables y no renovables. Diferencias a nivel mundial en la utilización de recursos. - Los sistemas ecológicos y su interacción con las actividades de consumo humanas. (Ecosistemas, degradación, contaminación, destrucción, residuos, ...). Formas y mecanismos de actuación colectiva para paliar los problemas medioambientales. - Importancia de los residuos derivados de la adquisición y uso de bienes y servicios en la sociedad de consumo. Importancia de la durabilidad de los productos y de su recogida selectiva. - Tipos y mecanismos de reutilización, recuperación y reciclaje de productos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de las propiedades, características, ventajas y desventajas de los diferentes recursos materiales y energéticos y su utilización en la fabricación de productos. Planteamiento y resolución de problemas relacionados con el consumo individual y colectivo de energía. - Investigación, usando diferentes métodos, de las repercusiones ambientales de las actividades de consumo humanas. (Uso masivo de calefacciones, uso del agua, concentración de población,...). Análisis de etiquetas para detectar productos presumiblemente perjudiciales para el medio ambiente. - Análisis de las consecuencias ambientales y económicas de los residuos de la sociedad de consumo, de las ventajas y desventajas de la recogida selectiva y del reciclaje de productos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia del consumo, energético y de materias primas, generado en la propia actividad diaria, y hábito de usar, racionalmente, y no deteriorar los bienes y productos que funcionan con energía. - Adquisición de comportamientos personales de rechazo al deterioro del medio ambiente. Actitud crítica y rechazo de productos y actividades que estropeen el medio. - Actitud abierta y reflexiva para participar en campañas que tengan como objetivo paliar las agresiones al medio. - Conciencia de los problemas derivados de la producción masiva de residuos. Valoración de los sistemas de reciclaje y actitud positiva hacia la recogida selectiva. Adopción de hábitos que disminuyan la producción de residuos y aumenten la reutilización de materiales.

III. ¿CÓMO PLANTEAR LA ED. DEL CONSUMIDOR/A EN LA ESCUELA?

Presentación

Educación en el campo consumerista supone tomar decisiones no sólo sobre el «qué» aprender, sino también sobre «cómo» enseñar aquello que hay que aprender.

Desde la ed. consumerista no nos interesa adoctrinar al alumnado, nos preocupa que vaya comprendiendo el «cómo» y el «porqué» es importante actuar de una determinada manera, único mecanismo importante para adquirir autonomía como consumidor/a responsable en la sociedad de consumo en que se mueve.

En general, cuando en el aula se plantea el estudio de un tema de consumo el alumnado tiene una visión del mismo, con frecuencia implícita; la familia, la prensa, la televisión, las amistades o el propio afán de justificar su experiencia le han llevado a elaboraciones de modelos explicativos sobre las situaciones de consumo, sobre sus consecuencias, sobre la mejor manera de actuar, sobre dónde actuar, sobre por qué y cómo tomar unas determinadas decisiones. Los modelos explicativos cotidianos de los alumnos/as sobre lo que acontece en la sociedad de consumo acostumbran a ser simples; las consecuencias de las acciones que en ella se dan acostumbran a verse desde perspectivas muy cercanas; las responsabilidades y las soluciones suelen referirse a la responsabilidad de quienes fabrican y venden o de quienes mandan. ¿Cómo perciben los alumnos/as la información que les llega sobre el consumo? ¿Qué modelos mentales se configuran?, éstas son las preguntas que nos hacemos en el primer apartado de esta tercera

parte del libro, con el fin de de plantear la mejor manera de impulsar su evolución

Previamente, a pensar sobre «cómo» enseñar, para lograr la evolución de los modelos del alumnado, podemos preguntarnos «cómo» se aprende y que obstáculos dificultan el aprendizaje. Esta es una pregunta de difícil respuesta y para la cual probablemente no existe una única solución. No somos nosotros los más indicados para responder ampliamente a esta cuestión, desde hace años es el centro de atención de numerosos investigadores del campo de la psicología. Como educadores/as nos corresponde, tan sólo, conocer qué ideas se nos ofrecen, así como algunas de las variables que consideran que intervienen en este proceso para tenerlas presentes como punto de partida al plantearnos la organización del trabajo en el aula; éste es el espíritu con el cual se plantea el segundo de los apartados de esta tercera parte del libro.

En el tercer apartado se propone y se explica el modelo del ciclo de aprendizaje como guía, posible, que podemos seguir para planificar las actividades de enseñanza-aprendizaje y cómo estrategia idónea para conseguir una evolución, en el modelo global del alumnado, sobre el funcionamiento de la sociedad de consumo y las posibles formas de actuar en ella.

En el cuarto apartado se analizan, a la luz de lo explicitado en los otros apartados, algunas de las estrategias que se han utilizado tradicionalmente para plantear las actividades de la ed. del consumidor/a.

Desde el marco constructivista de la enseñanza y del aprendizaje, en que nos situamos en este apartado, se considera que enseñar, aprender y evaluar son tres procesos inseparables que deben presentarse de una manera integrada en un curriculum; por ello, el último de los apartados de esta tercera parte lo dedicamos a hablar de las actividades de evaluación relacionadas con los aprendizajes consumeristas.

En la figura 20 se muestra el esquema de los apartados que constituyen esta tercera parte del libro.

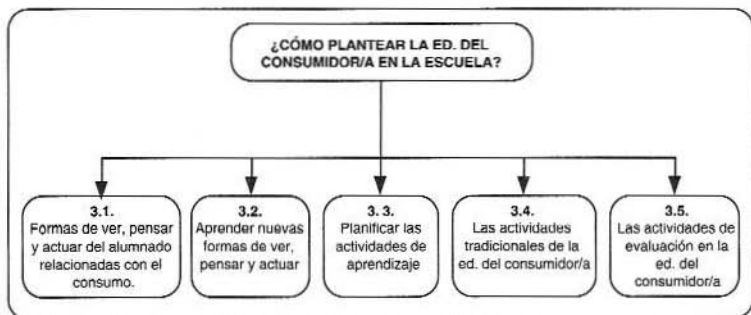


Figura 20

1. Formas de ver, pensar y actuar del alumnado relacionadas con el consumo

La toma de conciencia de que el/la estudiante tiene ideas construidas al margen del contexto escolar es algo que, actualmente, en las áreas curriculares, no puede pasarse por alto. Puesto que se considera que desde muy pronto el alumnado construye su forma de ver el mundo del consumo, una educación en el campo consumerista no debe ser ajena a ello.

El mundo del consumo es un mundo complejo en el que se conjugan numerosos factores y en el que se observan numerosos comportamientos.

La palabra consumo, para los adultos, suele ser sinónimo de usar, gastar, consumir, comprar cosas necesarias o adquirir aquellas otras que no son de primera necesidad. Suele, también, sugerir situaciones presentes en la sociedad de consumo y que afectan negativamente a los consumidores/as; así, dicho concepto se asocia con frecuencia a situaciones tales como alimentos en mal estado, problemas de contaminación, higiene deficiente de los comercios, situaciones de fraude y engaño en el peso de los productos adquiridos o en su precio, bienes que se rompen con facilidad en las primeras manipulaciones, aparatos que no funcionan, etc. El concepto consumo, en el mundo adulto, suele, muchas veces, asociarse a un conocimiento vivencial negativo y se suele ampliar dicha vivencia a responsables abstractos.

Desde la perspectiva del campo del marketing y la publicidad saber qué piensan y cómo actúan los consumidores/as resulta esencial. Es imprescindible, desde este campo, conocer el porqué de la aceptación o el rechazo de un producto y los aspectos racionales o emotivos que rigen el comportamiento de los consumidores/as. A partir de este conocimiento los especialistas deciden la orientación de lo que fabrican, y elaboran la segmentación del mercado.

Pero, ¿cómo ven y viven los niños y niñas las situaciones relacionadas con el consumo? Ésta es una pregunta interesante, cuya respuesta nos permitiría afrontar de mejor manera, cómo ayudarles a ver las cosas desde un punto de vista distinto, el consumerista. Desde el campo de la mercadotecnia existen numerosos estudios centrados en la población infantil; la mayoría de ellos son, sin embargo, estudios realizados con niños/as de otros países y enfocados al consumo de determinados productos. Encontrar estudios centrados en nuestros escolares y que estén además realizados, no desde el campo de la mercadotecnia, sino desde el de la ed. consumerista es difícil. Nuestro reducido conocimiento nos remite a considerar y presentar los siguientes trabajos que, sin duda, han aportado gran cantidad de ideas en este campo:

¿Cómo consumen? Sociología del consumo infantil y experiencias educativas. Comunidad de Madrid; Consejería de Economía y Dirección General de Comercio y Consumo; Madrid; 1992.

Este es un libro que resume un trabajo coordinado por Cristina Watt y que intenta desvelar el mecanismo de toma de decisiones de un segmento de la población, la infantil, frente al consumo de bienes, así como la influencia de padres y madres, del sistema educativo, del ambiente social y cultural y de la propia iniciativa publicitaria de las empresas en esas decisiones. La investigación se apoya, fundamentalmente, en el trabajo articulado de cinco grupos de discusión, integrados por padres y madres, y catorce integrados por escolares, de ambos sexos, de entre 10 y 14 años. El tipo de discusión planteada para realizar la investigación se basa en la generación de ideas de los integrantes de los grupos sobre un problema formulado previamente.

En el libro citado se explicitan, entre otros, los resultados obtenidos en relación a las actitudes de los padres y de las madres frente al consumo infantil, respecto a las representaciones que éstos hacen del sistema de necesidades infantiles; las influencias en la génesis de las necesidades; la representación de la capacidad infantil de manejarse con dinero; la influencia ejercida por los hijos y las hijas en la adquisición de bienes y servicios; las actuaciones educativas en temas de consumo; el dinero que manejan los adolescentes; la actitud hacia un posible programa de ed. del consumidor/a escolar. Así mismo, se explicitan los resultados obtenidos relacionados con las actitudes y comportamientos infantiles respecto al territorio de libre disposición económica; el niño y la niña como sujetos en el consumo del hogar; la influencia de las decisiones de consumo; los niveles de información; el proceso de decisión; las representaciones y actitudes ante el consumo.

«Kontsumoa (Consumo) Curriculum - materialak (Materiales curriculares); Eusko Jaurlaritza (Gobierno Vasco); Departamento de Educación, Universidades e Investigación y Departamento de Consumo y Turismo; Eusko Jaurlaritza Argitalpen Zerbitzu Nagusia (Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco); Victoria-Gasteiz; 1993». Es otra de las publicaciones que no pueden pasarse por alto. En ella se recoge el trabajo realizado por iniciativa de la Dirección de Consumo del Gobierno Vasco que consideró, con la implantación de la LOGSE, la relevancia de los temas transversales y la necesidad de elaborar materiales curriculares sobre ellos. Recoge una investigación, coordinada por Luis M^a Larrieta, que tiene como objetivos replantear la ed. del consumidor/a como línea transversal, analizar sus fundamentaciones, diseñar un planteamiento curricular y elaborar unidades didácticas. Los temas escogidos en el trabajo fueron elegidos en función de su relevancia social y de la experiencia idónea de los mismos demostrada en la práctica anterior. En la misma

han intervenido 2.146 alumnos/as de 100 aulas distintas y han participado 115 profesores. Los instrumentos utilizados para explorar las concepciones del alumnado se basan, fundamentalmente, en entrevistas y cuestionarios relacionando el contenido de estas concepciones, con los contenidos de las unidades didácticas escogidas.

Las unidades didácticas elegidas son la publicidad, finalidad, mecanismos y los anuncios; los alimentos, su función en el organismo, clasificación y etiquetado; los servicios, su relación funcional, el funcionamiento del servicio correos y el del agua doméstica; la vivienda, representación de la misma, lo importante en la compra de una vivienda, el coste de su precio; ecología, el bosque como ecosistema, la explotación del bosque y la producción de papel, el tratamiento de las basuras; los mass media, los mecanismos de la prensa, la financiación de un periódico y la intencionalidad de la noticia. En la publicación mencionada se recogen los resultados de las concepciones del alumnado en todos estos aspectos, además de presentarse las unidades didácticas en que se trabajan.

La educación del consumidor/a en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Murcia, Comunidad autónoma de la Región de Murcia, Consejería de Bienestar Social, Dirección General de consumo, editado por el centro de Investigación Creativa, Santiago de Compostela, 1990. Éste es un trabajo que recoge los procesos cognitivos, actitudes y alternativas de los alumnos/as de la Comunidad de Murcia ante el consumo; la opinión de los padres, así como la de los profesores, basándose fundamentalmente en encuestas realizadas.

Trataremos a continuación de describir las formas más generalizadas entre la población infantil de ver, actuar y pensar, relacionadas con algunos de los temas de consumo. Para ello hemos escogido como aspectos clave de reflexión tres temáticas: «el dinero», «las diferentes influencias en las decisiones de consumo, la publicidad» y «la ejecución de la compra», por considerar que son tres aspectos importantes relacionados con el consumo y a la vez relevantes en la vida del alumnado desde las primeras etapas.

El dinero

En nuestra sociedad, los niños y niñas desde edad muy temprana suelen disponer de su propio dinero. Lo tienen porque lo piden con más o menos insistencia y lo obtienen con más o menos éxito; lo reciben en concepto de paga periódica en sus casa; lo obtienen como pago por algunas ayudas prestadas; lo consiguen como regalo en fiestas señaladas; también, suelen conseguir dinero quedándose con el cambio de pequeñas compras o encargos familiares.

Resulta difícil estimar la cantidad de dinero que perciben los niños/as. En el estudio de la Comunidad de Madrid se explicita que en concepto de paga ésta puede oscilar entre 150 y 500 pesetas y como media unas 200. Si no hay paga la cantidad percibida diariamente se estima que oscila entre 25 y 50 pesetas. Así mismo, se estima que las cantidades obtenidas como regalo, en fiestas señaladas, pueden oscilar entre 500 y 10.000 pesetas.

En el estudio realizado en Murcia se estima que la media semanal varía progresivamente desde las 210 pesetas, en el alumnado de 10 años, hasta una media de entre 900 y 1000 pesetas en el de los últimos cursos de FP1 y BUP.

Los niños y niñas gastan su dinero en cosas muy distintas dependiendo ello de factores tales como tener o no paga, de la cuantía de la misma, de su obligación de cubrir con el dinero del que disponen, algunos de los gastos escolares y de los viajes para ir a la escuela, etc.

Los más pequeños, ciclo inicial de primaria, acostumbran a comprar con su dinero bienes de reducido valor económico tales como chucherías, objetos coleccionables como cromos y algunos juguetes pequeños. A medida que van creciendo aumenta, considerablemente, el dinero invertido en chucherías; empiezan a gastarlo, también, en refrescos, pastas, adornos personales y en algunos complementos escolares; además, no sólo gastan en beneficio propio, sino también para sus amigos y amigas. En la etapa de secundaria, además de mantener todas estas inversiones, gastan el dinero en opciones distintas como puede ser ir al cine, jugar a las máquinas y a los futbolines, ir a merendar a una hamburguesería e invitar a los demás, comprar accesorios de vestir, comprar discos, etc.

Son muchas las ocasiones en las que recibir dinero son, para los niños/as, sinónimos de premios; reciben dinero porque han sacado buenas notas, porque se han comportado de una determinada manera, porque han colaborado en alguna tarea doméstica. Son pocas las ocasiones en las que recibir dinero es fruto del pago de un trabajo realizado de forma sistemática. Recibir dinero suele asociarse más a la compensación por un éxito, que al fruto de un esfuerzo realizado. Podríamos preguntarnos si ésta es la mejor manera de introducir al público infantil en el conocimiento de los mecanismos sobre cómo se obtiene el dinero en el mundo adulto y cuáles son las perspectivas que ello configura en el modelo respecto a cómo se gana el dinero.

Quizás la respuesta a la pregunta anterior nos facilitaría comprender el hecho de que, parece ser, que el dinero hasta unas ciertas edades, es algo que no tiene valor, contrariamente a lo que sucede en el mundo adulto; quizá así, entenderíamos porque resulta frecuente comprar un producto y abandonarlo inmediatamente, o dejar el dinero olvidado en cualquier parte, demostrando con ello el poco valor

que se le da. La ausencia de un modelo que integre el hecho de percibir dinero en una estructura de funcionamiento económico, puede que sea una de las causas por las que no se le otorga su justo valor; la tradicional frase de los abuelos/as «Como no lo ganan no lo valoran», puede que tenga una gran parte de verdad.

Nuestra experiencia en la observación del mundo de los más pequeños, de tres a seis años, en lo que respecta las chucherías, nos hace pensar en la hipótesis de que a estas edades, éstas constituyen un punto de referencia importante para construir un modelo de funcionamiento económico. Desde muy pronto los niños/as saben que pueden acceder a determinadas chucherías con el dinero que poseen y por el contrario saben que con el mismo dinero no pueden acceder a otros productos, saben que no tienen «bastantes monedas»; saben perfectamente que pueden decidir por ellos mismos qué chucherías escogen y cuáles no; muy pronto aprenden a sacar el mayor rendimiento posible de su dinero, saben que con la misma cantidad de dinero pueden comprar, por ejemplo, un chicle y una goma o sólo una bolsa de pipas; descubren también muy pronto que con las chucherías pueden comprarse amigos/as, «te doy una pipa si juegas conmigo», sucede lo mismo que en el mundo adulto, en el que con dinero se puede acceder a determinados privilegios; saben muy bien que en el quiosco resulta más caro comprar lo mismo que en el pirulí de la esquina. A nuestro modo de ver, a través de las chucherías los más pequeños van descubriendo muchas de las normas del funcionamiento económico de la sociedad, pero con una diferencia fundamental y es que en la sociedad el dinero no suele darse a cambio de nada.

A estas edades existe una idea mágica del sistema financiero, el dinero sale para una gran mayoría de niños/as del bolsillo de sus familiares o de una caja mágica, el cajero del banco apretando unas teclas, «si necesitas dinero puedes ir al cajero».

Durante la etapa de educación primaria una gran parte del alumnado tiene conciencia de que tiene cubiertas todas sus necesidades básicas y de que tan sólo precisa cubrir otro tipo de gastos. En el mundo occidental resulta difícil que el niño/a tenga una noción clara del dinero que posee y de cómo lo invierte, más allá del reducido mundo de las chucherías. A estas edades recibir una paga posibilita ejercitar una mínima capacidad de decisión y establecer una cierta planificación del propio dinero, muy desvirtuada si se considera que, en muchos casos, la insistencia les permite aumentar los ingresos y ello supone un descontrol en relación al dinero que poseen. Con la paga configuran un modelo de funcionamiento económico algo más complejo, el dinero no sólo sirve para cubrir lo que necesito, sino también algunas cosas que quiero.

Así mismo, es difícil que el alumnado posea una idea clara de la

necesidad ahorrar y de las ventajas que ello supone. Resulta más frecuente que los niños/as que reciben paga se propongan ahorrar, generalmente por influencia familiar, sobre todo en los primeros cursos. En su modelo se contempla la posibilidad de que el ahorro permite acumular dinero y ello permite acceder a la compra de productos más caros.

Influencias en las decisiones de consumo; la publicidad

En el estudio realizado por la Comunidad de Madrid, se aborda el tema de cómo los niños/as viven el tema de la publicidad; se explicita entre otros, que éstos identifican espontáneamente publicidad con televisión, sin otorgar importancia a la de los otros medios de comunicación. El estudio explica que los chicos/as se consideran libres de todo influjo publicitario y que piensan que ésta tampoco influye en las decisiones de sus familiares. Una gran mayoría expresa su frustración ante los anuncios de juguetes y valora, crítica y negativamente, su publicidad, expresando que ésta debería informar y no engañar. El alumnado no considera la publicidad indirecta, escapando totalmente de su control aquella que se ejerce a través de las etiquetas en la ropa, o los cantantes y deportistas que hacen publicidad, o bien la de las marcas que aparecen en las películas, etc.

En el estudio del Gobierno Vasco, se abordan las ideas del alumnado respecto a tres aspectos de la publicidad: su finalidad, sus mecanismos y los anuncios. Respecto a la finalidad de la publicidad, el estudio explicita que el 48% de los niños/as de 12 a 13 años considera que el objetivo de ésta es tan sólo la venta-compra de productos, sin percibir que ésta modela las conductas; considera que ello se debe a la dificultad del alumnado para abandonar un punto de vista perceptible (fabricación, producto, compra y venta), para explicar el fenómeno publicitario en toda su amplitud. Se explicita, del mismo modo, como significativo el hecho de que un 34% de los entrevistados no perciba explícitamente ninguna finalidad en la publicidad o expliciten finalidades no específicas de ésta. En relación a los mecanismos de la publicidad indica que el 41 % de los niños/as no posee un conocimiento de los mecanismos de la misma; un 46% se mueven en un nivel descriptivo, centrado sólo en los aspectos perceptibles de los mecanismos evidentes (fabricante y/o divulgador) y tan sólo un 13% describen los tres mecanismos de la publicidad, fabricante, diseñador, divulgador. Respecto al anuncio como forma más habitual de publicidad explicita que el 69% de niños/as se mueven en respuestas referidas a si han visto o no un determinado anuncio por la televisión, aunque también citan periódicos, revistas y radio como medios que

utilizan el anuncio y muestran un cierto grado de comprensión del lenguaje publicitario.

En nuestro caso, y desde la dinámica del aula, hemos intentado saber cuál es el modelo que los alumnos/as de segundo ciclo de ed. primaria tienen sobre la publicidad. Para ello hemos partido del diálogo que genera el planteamiento de un problema en el cual se presenta una situación cercana a ellos. «Un grupo de boy scouts ha organizado la venta de productos, realizados por ellos, con el fin de recoger dinero para Bosnia. Durante varias semanas han hecho collares, pulseras, camisetas pintadas, puntos de libros, etc. Han decidido montar un tenderete y están pensando en cómo dar a conocer los productos que van a poner en venta. ¿Puedes ayudarles?».

Partiendo de las soluciones que el alumnado da a este problema, se han ido escogiendo las respuestas que se han considerado más generales y más significativas, para formular otras preguntas, a partir de cuyas respuestas y siguiendo el criterio anterior, se generan nuevas preguntas. El análisis de las respuestas del alumnado nos induce a descubrir algunos de los modelos que, sobre publicidad, posee el alumnado de estas edades.

Las preguntas formuladas a partir de sus respuestas giran en torno al papel de la publicidad: «¿por qué hacer propaganda?, ¿qué pasa cuando se hace publicidad de un producto?»; en torno los medios utilizados para hacerla efectiva: «¿dónde creéis que es más efectivo hacer publicidad?»; en torno el anuncio como mecanismo publicitario: «¿cómo haríais el anuncio?, ¿cómo son los anuncios de la televisión?»; en torno a los mecanismos de la publicidad: «¿quién hace los anuncios?, ¿se pagan los anuncios, quién los paga?».

Consideramos que las respuestas que va dando el alumnado son indicativas del modelo que poseen sobre los conceptos que incluye la publicidad. Así, a partir de los tres primeros grupos de respuestas, vemos cómo, si bien parece que en un principio la publicidad tan sólo la asocian a un mecanismo de compra-venta, poseen también un modelo de la publicidad como impulsora de determinados comportamientos y creencias. En relación a los medios utilizados por la publicidad, consideramos que el alumnado tiene conciencia de una amplia gama de mecanismos que ésta utiliza, pero identifica espontáneamente y da más importancia a la televisión, sin explicitar nada relacionado con la publicidad indirecta. En relación a las respuestas que hacen referencia al anuncio, podemos ver cómo conocen algunos de los componentes de éstos, además del lenguaje verbal y cómo reflejan, de alguna manera, una cierta idea de la priorización de la estética del anuncio por encima de la expresión de las características del producto. Finalmente, consideramos que tienen la percepción de que detrás de un anuncio hay un fabricante que paga y un publicista que lo elabora.

La ejecución de la compra

Es común que desde edades relativamente tempranas los niños y niñas intervengan en la compra de productos bien como acompañantes, bien de forma progresivamente autónoma. Realizar pequeños encargos de alimentos, ir a comprar el pan, por ejemplo, es algo que muchos de ellos hacen totalmente solos, partiendo de directrices dadas por sus familiares. En estas primeras experiencias el alumnado configura un modelo de compra como intercambio y empieza a conocer, sobre todo, relacionándolo con la compra de alimentos, el significado de la información de las etiquetas, del ticket de la compra y del cambio.

La autonomía para decidir la compra de un producto suele ser poca hasta el ciclo medio de primaria, exceptuando la compra de aquellos productos que son de precios reducidos como chucherías, pastas, refrescos, cromos, etc. La mayoría de las compras importantes las realizan con sus familias y, generalmente, los niños/as saben que éstas se quejan del elevado precio de algunos de los productos que ellos piden.

A partir de finales del ciclo superior comienza a darse un grado de autonomía, cada vez mayor, en la decisión de compra, siendo muchas veces los hermanos/as quienes participan en ella, sobre todo en el caso de la adquisición de ropa. En la adquisición de este producto ya desde pequeños suele ser el propio alumnado quien decide sobre el tipo o el color de una determinada prenda.

No poseer autonomía para comprar no significa no tener influencia para decidir aquello que los adultos deben comprar; así, por ejemplo, en el tema de los alimentos y de los juguetes los pequeños suelen presionar a los adultos, presión que esconde muchas veces la clara influencia de la publicidad de los medios de comunicación y la del envoltorio.

La motivación que el alumnado explicita frente la compra de un producto viene determinada, fundamentalmente, en las primeras edades, porque les gusta el producto, porque éste o su envoltorio responde a sus expectativas, porque les divierte o bien porque así pueden jugar con los amigos/as, siendo dicha motivación variable en función del producto de que se trate. Más tarde la necesidad de un determinado producto y sobre todo la moda aparecen como elementos claves de motivación.

Cuando los niños/as más pequeños se encuentran frente un producto que desean adquirir, generalmente lo miran y lo tocan con detenimiento antes de adquirirlo y sólo realizan una compra rápida cuando saben cómo es porque conocen uno igual que tienen sus amigos o amigas, o bien por que lo anuncian en la televisión. Con la edad

la influencia de la imitación y de la moda se notan tanto que, difícilmente, centran su atención en el análisis de las características de los productos, en su precio y en su calidad.

Conocer las formas de pensar y actuar del alumnado

Desde el campo de la investigación son numerosas las técnicas que permiten conocer los modelos que configuran las formas de pensar, ver y actuar del alumnado. No es nuestra intención hacer un listado exhaustivo de las mismas, ni explicar cada una de ellas; tan sólo queremos exponer algunas que pueden ser útiles desde el aula para iniciar un proceso de indagación sobre los modelos de nuestros alumnos/as cuando vamos a trabajar un determinado tema. Hemos escogido por ello aquellas que nos permiten trabajar con todo el grupo clase y que pueden incorporarse fácilmente como una actividad más de aprendizaje; por ello explicaremos a continuación en qué consisten y cómo plantearlas en clase.

Los cuestionarios de preguntas abiertas

Consisten en formular preguntas abiertas sobre el aspecto que queremos conocer, las respuestas de las preguntas pueden recogerse mediante una red sistémica, la cual permite construir una parrilla de información que nos permite saber aquello que constituye la forma de pensar de cada alumno/a en particular y la del conjunto del grupo clase.

En la formulación de las preguntas resulta muy importante formular preguntas que sean abiertas, que sean motivadoras y que estén relacionadas directamente con la vida cotidiana del alumnado.

Para construir la red sistémica es importante tener en cuenta que en ésta deben figurar todos aquellos aspectos que se quieren comprobar. Cada uno de estos aspectos tiene asignado un código que permite estructurar la información recogida. Las más útiles son aquellas que poseen un número reducido de aspectos o ítems que, evidentemente, deben ser significativos.

Para construir la parrilla de evaluación, en la vertical de la misma debe constar el nombre de todos los alumnos/as y en la horizontal los códigos dados a cada ítem. La lectura vertical permite visualizar las ideas que configuran el modelo de cada uno de los alumnos/as, mientras que la lectura horizontal nos muestra el del conjunto de la clase.

El ejemplo que se muestra en la figura 21 se centra en el estudio de los «panallets», postre característico de la Fiesta de Todos los Santos en Cataluña. Se plantea previamente una situación en que se propone a los alumnos/as hacer panallets en clase y estudiar los que se venden en el mercado. Las preguntas que pueden darnos información acerca

PREGUNTAS		
¿Te gustan los "panallets"? ¿Cuáles te gustan más? ¿Has visto hacer "panallets" alguna vez? ¿Puedes explicar que se necesita para hacerlos? ¿Sabes decirme cómo se hacen? ¿Te gustan más los que se compran? ¿Podrías explicar en que te fijas al comprarlos?		

RED SISTÉMICA			
En relación a los ingredientes	Respecto a los ingredientes	Los desconoce todos 1 Cita algunos 2 Los cita todos 3	
	Respecto a los ingredientes esenciales o no esenciales	Establece diferencias entre los esenciales y no esenciales 4 No establece diferencia 5	
	En relación al proceso	Respecto a los pasos del proceso de fabricación	Conoce los pasos del mismo 6 Conoce tan sólo algunos 7 Los desconoce todos 8
		Respecto al orden de los pasos a seguir	Conoce bien el orden en que deben ejecutarse 9 Tan sólo conoce algunos pasos de forma ordenada 10 No conoce el orden 11

PARRILLA DE EVALUACIÓN											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Alejandro		X			X		X				X
María	X				X			X			X
Pedro		X			X		X				X
Sira		X			X		X				X
Antonio			X	X		X			X		

Figura 21

de los conocimientos del alumnado son aquellas que están marcadas en **negrita**, las otras sirven tan sólo para situar al alumnado y motivarlos en el tema. La red sistémica que se expone, tan sólo recoge los resultados para las dos primeras cuestiones. A partir de la parrilla podemos tener una visión particular y general de la situación. La mayoría del alumnado conoce cuáles son los ingredientes esenciales para fabricarlos (es habitual en algunas zonas hacerlos en casa durante estas fiestas), conoce algunos pasos sin saber muy bien el orden que debe seguirse; las excepciones son María que no tiene ni idea y Antonio que parece ser que sabe hacerlos perfectamente.

Los mapas conceptuales tienen por objetivo representar relaciones significativas entre conceptos y palabras de enlace, constituyendo un instrumento de múltiples usos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Así, por ejemplo, a través de ellos se puede poner de manifiesto la importancia de un número reducido de ideas que deberán ser objeto de aprendizaje; pueden proporcionar un resumen esquemático de lo que cada alumno/a ha aprendido, constituyendo un buen ejercicio de síntesis. La bibliografía sobre éstos es amplia y sólo nos limitaremos, en este caso, a señalarlos como medios a través de los cuales podemos conocer algunas de las ideas que el alumnado pone de manifiesto en relación a un determinado tema central de consumo.

Sea cual sea la utilidad que les demos a los mapas conceptuales deberemos previamente enseñar al alumnado cómo se elaboran, no existiendo una única forma exclusiva de hacerlo. Las diferencias entre los mapas realizados entre diferentes alumnos/as de un mismo grupo pueden ser muy notables y no resulta fácil interpretarlos, aun existiendo algunas propuestas para «cuantificarlos».

Los mapas de la figura 22. recogen el trabajo realizado con niños/as de ciclo medio y se centran en el tema de la compra.

Para realizarlos la maestra propuso, en primer lugar, a los alumnos/as que imaginaran una situación concreta «la compra del pan». Les propuso cerrar los ojos para pensar en ella, que levantarán la mano cada vez que imaginaban una palabra que tuviera relación con el fin de que lo dijeran en voz alta cuando ella les preguntara. La maestra iba escribiendo las respuestas en la pizarra.

En segundo lugar, ya con los ojos abiertos, y partiendo de las respuestas de los niños/as se comentó conjuntamente cuáles de las palabras escritas corresponderían a una acción y cuáles a un personaje o un objeto. El siguiente paso fue construir frases muy cortas que relacionasen los dos grupos de palabras y ordenarlas, según fueran situaciones que se daban antes o después. Al final de esta acción, la maestra les explicó la manera de relacionar las palabras en el mapa conceptual.

Finalizado este aprendizaje les propuso realizar un mapa conceptual partiendo de la palabra compra. Algunos de éstos son los que se muestran en la figura 22. Se considera que la estructura conceptual está bien definida si en el mapa no aparecen conceptos aislados; el análisis de la estructura conceptual de los mapas, nos permite valorar el tipo de razonamiento necesario para captar esta estructura. A partir de los del ejemplo podemos ver las ideas relacionadas con la compra que para los niños y niñas resultan importantes; como el modelo de cada alumno/a es distinto y presenta una mayor o menor complejidad.

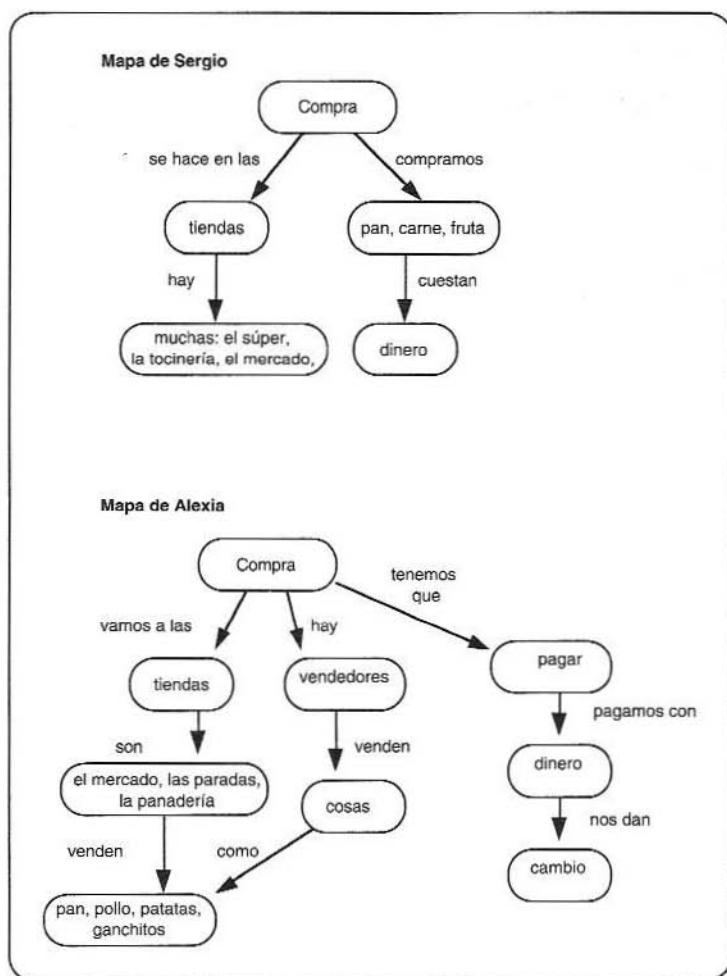


Figura 22

Detectar cambios de comportamiento

Detectar los posibles cambios de comportamiento del alumnado es algo que resulta problemático; muchos de ellos deberían evaluarse a lo largo del tiempo y son muchas las situaciones en las que el modelo de actuación dentro y fuera de la escuela es distinto.

Para detectarlos en algunos casos resulta útil medir la distribución del tiempo que los alumnos/as dedican a las distintas actividades de

consumo a lo largo de un día, de una semana o más tiempo, ello nos permite detectar si se reflejan o no algunos cambios en su estilo de vida.

Veamos, por ejemplo, el caso en que se trabaja en clase la temática del tiempo libre. Se insiste en la importancia de realizar distintas actividades de ocio y se pone énfasis en la necesidad de no centrar éste tan sólo en ver la televisión. Se quiere ver qué posible incidencia tiene este trabajo en el comportamiento del alumnado.

En la figura 23 se muestra una hoja de trabajo que se reparte a cada alumno/a (ciclo medio de primaria) antes de iniciar el trabajo en clase del tema para que durante una semana anote en qué emplea su tiempo libre. La consigna que se le da es que deben apuntar qué hacen y si lo hacen solos o acompañados.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
5 tarde	Ir a casa merendar	Ir a casa merendar	Ir a casa merendar	Ir a casa merendar	Ir a casa merendar
6 tarde	Jugar en la calle				Jugar en la calle
	Ver la tele con la vecina	Ver la tele	Jugar con la vecina	Ver la tele	
7 tarde				Hacer deberes	Ver la tele con la vecina
			Ver la tele con la vecina		Ver la tele con la vecina
8 tarde	Ver la tele con mi hermano	Ver la tele con mi hermano	Ver la tele	Ver la tele con mi hermano	Ver la tele con la vecina
	Ver la tele con mi hermano	Ver la tele con mi hermano	Ver la tele con mi hermano	Ver la tele con mi hermano	Ver la tele con mi hermano
9 noche		Hacer deberes			

Figura 23

La primera actividad de trabajo de esta temática se plantea de forma que el alumnado ponga en común los datos recogidos y los comente, en grupo reducido; el profesor/a recoge al finalizar dichas hojas. Al terminar la temática se vuelve a repartir una hoja igual para que el alumnado pueda volver a registrar cómo emplea el tiempo libre; datos que posteriormente debe comparar con los primeros en grupo.

El profesor/a se queda con ambas hojas y, pasado un tiempo, vuelve a hacer la misma petición a sus alumnos/as; cuando vuelve a pedir que pongan en común sus datos les reparte la hoja de la figura 24. y cada alumno/a debe marcar la nueva situación, comentándola

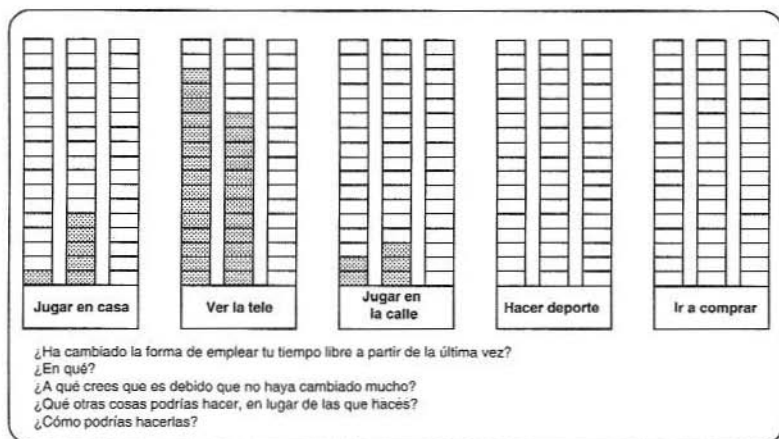


Figura 24

con los de su grupo. Es una hoja personalizada que al profesor/a le ofrece datos sobre posibles cambios de comportamiento y al alumno/a le ofrece la posibilidad de comparar sus actuaciones y reflexionar sobre ellas.

2. Aprender nuevas formas de ver, pensar y actuar

Algunas ideas sobre cómo se aprende y algunos obstáculos que se presentan para hacerlo

Algunos educadores consideran que un alumno/a aprende cuando es capaz de asimilar todo aquello que enseña quien explica; se supone que si tras motivar al alumnado y ofrecer una buena explicación, no se produce el aprendizaje deseado, es que el que aprende o bien no ha estado atento, o bien no está capacitado para ello. A veces, se tiene la idea de que el alumno/a aprende tan sólo cuando manipula, observa y experimenta; si bien la observación y la experimentación constituyen elementos motores importantes en la construcción de los aprendizajes, no puede pensarse que con tan sólo ejercitarlas es suficiente para aprender, ya que con frecuencia el que observa tan sólo ve, en lo observado, aquello que conoce y se reafirma en su conocimiento anterior. En otras ocasiones, se considera que aprender es algo que está en el propio estudiante, se aprende porque a medida que uno crece se van desarrollando los sistemas cognitivos que se poseen y que limitan las estructuras de conocimiento que se pueden utilizar;

aprender es algo relacionado con la edad, hay cosas que tan sólo pueden aprenderse a las edades en que pueden comprenderse.

Actualmente, los educadores/as tenemos un modelo interesante que nos explica cómo se aprende, el constructivismo. El constructivismo no constituye un marco teórico coherente y elaborado, ya que en él se pueden identificar formas distintas de entenderlo y de aplicarlo. Todas ellas, sin embargo, coinciden en dos aspectos fundamentales: el aprendizaje es una consecuencia de la actividad mental del que aprende y el que aprende va construyendo sus propias formas de ver y explicar el mundo.

Desde la perspectiva constructivista, nacida de la psicología cognitiva, aprender es fundamentalmente un proceso a través del cual, a partir de unas concepciones iniciales personales, y como consecuencia de contrastar, discutir y reflexionar sobre otras visiones, los humanos vamos ampliando, revisando y hasta cambiando nuestras propias concepciones.

Los individuos desarrollamos y utilizamos modelos explicativos sobre la realidad que nos rodea que nos permiten comprenderla y tomar decisiones sobre cómo actuar en ella. Su formación y su evolución responden a un proceso natural complejo en el que intervienen, entre otras, las experiencias, las interacciones sociales y las propias capacidades de razonamiento.

Las teorías cognitivistas relacionadas con las teorías de los modelos mentales plantean que las personas construimos modelos mentales que permiten explicar lo que vemos, pensamos y la forma cómo actuamos y que éstos van evolucionando globalmente a lo largo del tiempo. Explican que uno aprende cuando existe un cambio en su modelo mental inicial y es capaz, desde el nuevo modelo, de explicitar y articular de forma particularizada las convenciones implícitas en el modelo inicial.

Pensar que el aprendizaje supone un cambio en el modelo inicial del alumno/a y que no es el resultado del aprendizaje de muchos conocimientos, sino una nueva manera de mirar las cosas utilizando conocimientos que se interrelacionan de forma distinta es, a nuestro parecer, la forma más indicada para comprender cómo aprenden los alumnos/as lo que sucede en el mundo del consumo. Situarse en la perspectiva de que el proceso de aprendizaje es un proceso a través del cual va evolucionando el modelo global explicativo del alumnado no es lo habitual en el planteamiento de proceso de aprendizaje de las áreas curriculares; es más frecuente considerar que al ir aprendiendo nuevas informaciones, más o menos aisladas, su suma permite al estudiante inducir un nuevo modelo.

Entendemos que educar en el campo del consumo implica desplegar todas aquellas estrategias que ayuden al alumnado a evolucionar desde unos modelos iniciales hacia otros más complejos en los cuales la actuación personal es un componente importante; entendemos que en este cambio cobran sentido todas aquellas situaciones en las que el

alumnado debe explicitar, contrastar y reflexionar sobre sus formas de ver, pensar y actuar con las de los demás.

Son, sin embargo, muchas las ocasiones en que parece que existan verdaderas barreras que impiden el cambio de los modelos que las personas tenemos arraigados. Así, por ejemplo, cada vez más, los individuos sabemos lo erróneo que es dejarse llevar por los impulsos ante una compra ya que supone la posibilidad de que compremos cosas inútiles, de que desbaratemos el presupuesto previo, que compremos productos de una calidad inferior a un precio superior, de que adquiramos bienes que no responden para nada a las expectativas que teníamos, etc. A pesar de conocer todo ello, son muchas las veces que, sin saber muy bien por qué nos encontramos realizando compras impulsivas, quizás como respuesta a un enfado, quizás porque estemos desmesuradamente contentos, quizás porque estamos con algunas compañías. Las dificultades que los humanos tenemos para cambiar los modelos que rigen nuestras explicaciones y actuaciones son muchas.

Nos parece interesante comentar algunas de estas limitaciones que obstaculizan el aprendizaje de nuevas formas de ver, pensar y actuar y reflexionar en torno a las actuaciones educativas que pueden ayudar a superarlas.

- Los modelos que tenemos sobre cómo son las cosas, cómo funcionan y cómo debemos actuar frente a ellas son modelos personales, contruidos en interacción constante con el medio y significativos para cada uno de nosotros; así, si cada vez que necesito dinero me lo dan, ¿por qué buscar otras formas de obtenerlo?, nuestro modelo para obtener dinero responderá al hecho de pedirlo. Ello nos sugiere la importancia de plantear situaciones significativas de aprendizaje que puedan enriquecer la percepción de nuestros alumnos/as respecto a lo que sucede en el mundo del consumo, más allá de lo que éstos perciben en la vida cotidiana.
- Aun siendo modelos personales, la mayoría de ellos tienen carácter general. El núcleo central e importante del modelo es el mismo para una gran mayoría de la población, aun existiendo matices distintos. Así, por ejemplo, el significado del valor del dinero es parecido entre los consumidores/as adultos de países muy distintos; entre aquellos que poseen culturas distintas; entre personas de distinto género, y entre personas de distinto poder adquisitivo. ¿Significa ello la imposibilidad de cambiar dichos modelos?, desde una visión educativa ésta es una premisa que no podemos aceptar y que nos remite a la necesidad de seguir alertas frente a las nuevas investigaciones en este campo para saber cómo debemos actuar.

- Los modelos que rigen nuestras formas de pensar y actuar son persistentes y ello supone un obstáculo para conseguir un cambio de las mismas. La persistencia es consecuencia de la coherencia que para el individuo tienen. Así, por ejemplo, aun conociendo la importancia de ingerir alimentos con el menor número de aditivos, es posible que a pesar de tener el mismo precio, si uno está acostumbrado a adquirir la leche A, seguirá adquiriéndola aun pudiendo fácilmente escoger la leche B, que contiene menor cantidad de aditivos; sencillamente, es aquella que siempre ha comprado. Esto sugiere la importancia de plantear una situación educativa que ofrezca gran diversidad de modelos con los que contrastar las propias formas de pensar y actuar.
- Los cambios en las formas de pensar y actuar se ven obstaculizados porque ofrecemos resistencia, desencadenando mecanismos que refuerzan nuestros modelos. Al contrastar nuevas formas de ver, pensar y actuar seleccionamos de ellas sólo aquello que se corresponde con nuestras ideas y nuestras actuaciones, obviando el resto, reforzándonos en nuestros propios puntos de vista. Así, a pesar de la existencia de una determinada campaña institucional que nos muestre la necesidad de seguir pagando impuestos y aquello a lo que se destina nuestro dinero, podemos continuar pensando que pagamos mucho para nada y continuar pagando la menor cantidad posible. Ello sugiere la necesidad de crear situaciones educativas en las que el alumnado tenga que razonar y explicitar sistemáticamente sus formas de pensar y actuar frente a otros modelos y, a la vez, razonar y explicitar por qué rechaza los de los demás.
- Los modelos que configuramos son modelos que nos sirven para funcionar en las condiciones que nos rodean, que son en las que los hemos creado; tan sólo se ponen en entredicho cuando estas situaciones cambian radicalmente y nuestros modelos no nos sirven. Esto sugiere la importancia de diversificar al máximo, y en contextos distintos, las situaciones de estudio que se planteen.
- Como nuestra forma de pensar y actuar nos suele resolver la mayoría de las situaciones que se nos presentan, pensamos que tenemos la respuesta adecuada para todo aquello que se nos pueda plantear, olvidando que los humanos no tenemos la mente regulada por la lógica y tenemos una capacidad limitada para hacer frente a las nuevas informaciones que llegan del exterior, frente a las cuales, normalmente, adoptamos estrategias de economía mental que regulan nuestro aprendizaje. Ello nos refuerza en la idea de que es necesario presentar alternativas constantes con las que contrastar las propias formas de ver, pensar y actuar.

- Nuestras formas de ver, pensar y actuar dependen del contexto. Elaboramos modelos para ejercer con éxito un determinado rol en un contexto concreto; si éste cambia somos capaces de elaborar modelos explicativos y actuaciones distintas. Un ejemplo claro lo constituye el cambio que se observa en el consumo de alcohol entre los jóvenes cuando están solos o bien cuando están en grupo. Otro ejemplo es la manera distinta de contestar a una pregunta según ésta se haga en el contexto de la clase o fuera de la escuela. Todo ello sugiere la importancia que tiene la forma en cómo se presentan las experiencias y la forma en cómo se formulan las preguntas al alumnado para evitar que el niño/a explicite lo que piensa y no el resultado de la interacción que se produce con los otros.
- Estamos muy condicionados por las impresiones iniciales que percibimos de las situaciones relacionadas con el consumo; dichas impresiones suelen ser muy decisivas y nos conducen a atribuirles características estables. Así, por ejemplo, los niños/as de corta edad acostumbran a tomar determinados alimentos, cualquier cambio en la dieta resulta un problema; si habitualmente toman con desgana merluza difícilmente, inicialmente, aceptan el cambio por otro tipo de pescado; tomar golosinas nuevas no resulta, sin embargo, un problema, la agradable impresión causada por el sabor dulce de las mismas y por el ruido que hacen al masticarlas, suele ser tan positiva que les resulta difícil renunciar a cualquiera de ellas por muy desconocida que sea. Los humanos adquirimos percepciones que son difíciles de cambiar, ya que permanecen estables en el tiempo, lo que nos sugiere la importancia de seleccionar situaciones educativas que produzcan un impacto agradable y positivo.
- En la configuración de nuestros modelos parece ser que tiene más importancia la experiencia vital próxima que los principios generales que podrían ayudarnos a superar el límite de la percepción personal. Así, por ejemplo, nos suele pesar más el pensar que no había razón justificada por la multa que nos han impuesto al infringir una norma de tráfico, que la necesidad de seguir la normativa para prevenir los accidentes. Así mismo, priorizamos la experiencia más reciente y más común por encima de la más representativa; fácilmente decimos que los que venden engañan cuando vivimos una experiencia aislada de fraude en el peso o en el precio, al comprar un alimento. Ello nos sugiere la importancia de plantear situaciones educativas en las que, simultáneamente, se trabajen aspectos concretos y aspectos más abstractos, situaciones más locales y personales, confrontadas con situaciones más alejadas y más colectivas.

- Nuestros modelos favorecen el hecho de que nos resulte mucho más difícil dar respuesta a aquello que es lejano en el tiempo que a aquello que es inmediato. Si, por ejemplo, nos ofrecen unos huevos con fecha de caducidad dudosa casi seguro que no los cogemos; pero si los tenemos en casa más tiempo del razonable, para que no se estropeen sus propiedades nutritivas, es posible que no le demos importancia. Nos resulta difícil relacionar, por ejemplo, que el hecho de coger diariamente nuestro vehículo para desplazarnos por la ciudad pueda repercutir, a la larga, en el cambio climático de la Tierra. Ello nos sugiere la importancia de plantear situaciones educativas en las que, simultáneamente, se trabajen causas y efectos inmediatos relacionándolos con efectos a largo plazo.
- Nuestros modelos facilitan que demos más importancia a los detalles que a los factores básicos de una situación y a sus antecedentes. Al toparnos con un indigente por la calle, solemos pensar más en su aspecto externo, que en las situaciones que le han llevado a serlo. Ello sugiere la necesidad de intervenir en el acto educativo para que el alumnado aprenda a desgajar lo que observa y a diferenciar aquello que es significativo de lo que no lo es.
- La repetición de hechos y situaciones constituye algo tan integrado en nosotros que difícilmente nos permite imaginar situaciones distintas, con cambios importantes. Así, por ejemplo, si como consumidores/as tenemos unas expectativas integradas en torno a lo que puede dar de sí nuestro dinero mensual, difícilmente consideramos un cambio importante en su distribución a pesar de que exista una bajada importante de los precios. Ello sugiere la importancia de seguir valorando la escuela como un lugar donde el alumnado puede acercarse a situaciones muy distintas a las habituales y puede reflexionar sobre ellas; sugiere, así mismo, la necesidad de asumir el pensar que la escuela es un lugar donde pueden educarse valores distintos a los establecidos.
- Los modelos mentales que construimos nos conducen a tender a exagerar la importancia de todo aquello que es nuevo, espectacular o que atrae nuestra atención y ello hace vulnerables, en un primer momento, nuestras formas de ver y actuar. Así, frente a una posible subida del aceite, rápidamente intentamos hacer acopio de dicho producto; frente a una publicidad atractiva de un nuevo producto del mercado, caemos en la tentación de adquirirlo para probarlo. Ello nos sugiere la necesidad de plantear situaciones educativas en las que el alumnado deba ejercitar el espíritu crítico.

- Las emociones tienen una gran influencia en la construcción de nuestros modelos. Cuando estamos bajo una tensión emocional, ésta suele limitar nuestra comprensión y nuestra actuación; por el contrario, en un clima emocional positivo nos resulta más fácil comprender los acontecimientos, tomar decisiones y actuar. Ello sugiere la importancia de crear un clima positivo en el contexto del aula y de escuela, para que todos y todas se sientan acogidos, como premisa para explicitar y confrontar formas de pensar y actuar.

Con información no basta

Son muchas las personas que consideran el tabaco como algo nocivo; son muchas las que disponen de una excelente información acerca de las consecuencias individuales y sociales de éste; son muchas las que poseyendo esta información, están dispuestas a dejar de fumar; son muchas las que aun estando dispuestas a hacerlo, continúan fumando. El establecimiento de pautas de comportamiento humanas es un hecho complejo y en él no sólo intervienen la información y las ideas que uno posee, sino, también, los sentimientos, los valores personales, la motivación, los intereses, las actitudes; son estas variables especialmente significativas que los estudiosos del tema analizan ante la complejidad del mismo y que a nosotros nos llevan a formular los aspectos que siguen a continuación, como medida para pensar, posteriormente, en el tipo de actuación educativa que debe concretarse en el aula.

La cuestión de los valores, actitudes y comportamientos

¿Los valores influyen sobre las actitudes y comportamientos de los consumidores/as? Los especialistas, parece que están de acuerdo en que la sociedad y las personas nos guiamos por valores. Cuando hablamos de valores nos referimos a algo abstracto que hace referencia a proyectos o fines relacionados con determinados tipos de conductas; los valores hacen referencia a cómo pensamos que deberían ser las relaciones y las influencias mutuas entre las personas, entre los elementos que configuran la sociedad, entre las influencias de los sistemas humanos con los sistemas naturales. Los valores de las sociedades y de las personas no son estables y evoluciona con ellas. Parece ser, que las actitudes de cada individuo varían en función del valor de base que emerge, a partir de una información recibida sobre un fenómeno. Conocer cómo se forman los valores en torno a la sociedad de consumo resultaría de gran interés para conocer como éstos influyen en las actitudes de los consumidores/as y cómo actuar para conseguir

la formación de valores consumeristas; es éste, sin embargo, un campo con estudios no conocidos por nuestra parte.

¿Qué se entiende por actitud del consumidor/a? Cuando a un consumidor se le pide que exprese su opinión sobre un determinado producto se le está pidiendo que exprese sus actitudes hacia él. Una actitud es una tendencia aprendida para responder de forma consistente, favorable o desfavorablemente, respecto a una situación o a un objeto, por ejemplo, un producto, un anuncio, un establecimiento, etc. Las actitudes tienen un referente más concreto que los valores, éstas concretan los valores.

De la definición de actitud se desprenden varios aspectos. En primer lugar que constituyen algo que puede ser aprendido; así, por ejemplo, las actitudes en relación a la compra se forman a consecuencia de la experiencia directa con el producto, a través de la información de los demás o a través de la exposición que de él hacen los medios de comunicación. En segundo lugar que las actitudes son consistentes, lo cual no significa que éstas no puedan cambiar; la consistencia, siguiendo con el ejemplo de la compra, supone que si un consumidor/a muestra una actitud favorable hacia un determinado producto se espera que acabe comprando dicho producto. En tercer lugar las actitudes se dan en una situación, significa ello que al no ser las circunstancias siempre uniformes, debe considerarse su influencia en las actitudes del consumidor/a.

¿Qué se entiende por comportamiento del consumidor/a? Desde el campo de la mercadotecnia se define el comportamiento de un consumidor/a como la conducta que este muestra al buscar, comprar, usar, evaluar y disponer de bienes de consumo; el comportamiento del consumidor/a tiene relación no sólo con aquello que éste compra sino, también, con el porqué lo compra, cuándo, dónde, y cómo lo compra, así como, con qué frecuencia lo compra. Desde la ed. consumerista el comportamiento del consumidor/a responde a toda forma de ver, pensar y actuar de este frente las situaciones relacionadas con el consumo.

¿Cuál es el papel de las actitudes en el comportamiento del consumidor/a? Para comprenderlo resulta importante conocer cuál es la estructura de una actitud y qué elementos la componen. No existe uniformidad absoluta, entre los estudiosos del tema, en relación a este punto. En general, se considera la importancia del factor cognitivo, del factor afectivo y del factor voluntad; el primero captura el conocimiento y las percepciones del consumidor/a acerca de un producto, configurando las creencias sobre él; el segundo centra la atención en las emociones y sentimientos del consumidor/a hacia este producto, expresando la favorabilidad sobre el mismo; el factor voluntad determina la probabilidad de llevar a término aquello que el consumidor/a considera favorable.

¿Cómo se forman las actitudes? ¿Pueden cambiarse las actitudes de los consumidores/as? La generación de actitudes parece ser que es facilitada por la experiencia personal directa, y es influenciada por las ideas y experiencias de los demás, así como la que ejerce la publicidad, siendo además probable que las características individuales del consumidor/a afecten su formación. Son estos mismos factores los que, también, afectan el cambio de las actitudes. Aun existiendo numerosas teorías sobre cómo se configuran y cómo se cambian las actitudes, pueden considerarse dos los componentes que entran en juego, la información y los valores. Las actitudes nacen de la contras-tación entre aquello que percibimos cognitivamente y nuestros valores o creencias configurados afectivamente; las actitudes ponen pues en juego nuestros aspectos cognitivos y nuestros aspectos afectivos.

Parece ser que existen distintos procesos a través de los cuales adquirimos una determinada actitud. Podemos variar nuestra actitud frente al tabaco por conformidad con una norma establecida; así, por ejemplo, al asistir a una reunión de no fumadores, los fumadores deben conformarse con no fumar ante la imposición que los no fumadores establecen; si el contenido de dicha reunión es para ellos importante, será ésta una razón suficiente para mantener la actitud de no fumar puesto que el contenido de la reunión resulta un premio; la conformidad ante un premio o un castigo nos induce a los humanos al cambio de actitudes. Nuestra actitud puede variar, también, si nos identificamos con algo que nos resulte atractivo y agradable; así, por ejemplo, si odiando una determinada asignatura, el profesor/a resulta agradable y plantea una clase atractiva, puede que la actitud, del alumno/a, hacia la materia cambie. Así mismo, una información correcta que se integre en nuestro propio sistema cognitivo y nos haga por tanto considerar seriamente los argumentos claves, puede hacernos cambiar de actitud.

¿Se forman antes las actitudes que los comportamientos, o por el contrario un determinado comportamiento favorece la creación de una determinada actitud? Tradicionalmente se ha considerado que el consumidor/a forma sus actitudes antes de desarrollar determinados comportamientos. Desde la perspectiva cognitiva se nos indica que los pensamientos conflictivos o la información disonante puede impulsar a los consumidores/as a cambiar sus actitudes, para hacerlas concordantes con sus acciones. Desde la teoría de la atribución se considera que el consumidor/a puede cambiar sus actitudes como consecuencia de evaluar sus propios comportamientos o los de los otros.

¿Una buena información conlleva un cambio de comportamiento? La relación entre comportamiento y información no siempre existe. Podemos tener una buena actitud, tener información y no te-

ner el comportamiento correlativo que se esperaría. Éste es un aspecto en que la mayoría de investigaciones coinciden; así, por ejemplo, un estudiante puede conocer la importancia que tiene el estudio, estar muy dispuesto a estudiar, pero no realizar las acciones que le conducen a hacerlo.

¿Tener una actitud conlleva un determinado comportamiento? Parece ser que no todos los investigadores del tema están de acuerdo en este punto. Hay quien afirma que aun teniendo muy buenas actitudes no necesariamente se dan los comportamientos correspondientes; así, por ejemplo, un sector de la juventud muestra una actitud muy favorable al medio ambiente, pero acepta un comportamiento totalmente consumista que lo desfavorece. Hay quien, por el contrario, considera que todo comportamiento es la respuesta adecuada a unos valores y a unas actitudes anteriores.

¿La decisión tiene a ver con el comportamiento? Todo comportamiento presupone una decisión. Decidir es el resultado de confrontar los valores que uno tiene, las actitudes que uno posee, con las opciones de que realmente dispone; decidir supone confrontar lo que uno quiere con aquello que ve posibilidades de tener, aunque no siempre se corresponde lo que uno quiere con las posibilidades de tenerlo. Este proceso de confrontación se ve influenciado en gran parte por la la información de que se dispone.

El conjunto de todas estas reflexiones nos conducen a ver que las dificultades de los humanos para cambiar nuestros modelos de actuación, van mucho mas allá de pensar que ofreciendo, al alumnado, una buena información acerca de la sociedad de consumo y de las formas de actuación consumeristas, lograremos un cambio en sus actitudes y de ello se derivará un cambio en sus actuaciones.

Las reflexiones anteriores nos hacen considerar la importancia de priorizar dos aspectos. En primer lugar la necesidad de dar un tratamiento de los temas de consumo que incluya el trabajo simultáneo de información, actitudes y comportamientos y la necesidad de crear un clima de escuela adecuado para favorecer el desarrollo de determinados valores, actitudes y comportamientos consumeristas.

Necesidad de trabajar actividades cognitivas, actitudinales y conativas

Hemos visto que los términos valores, actitudes y comportamientos están íntimamente relacionados, son conceptos dinámicos y sensibles a los factores sociales; así mismo, todos ellos tienen mucho a ver con el campo de la afectividad y todos ellos precisan de un sistema de interiorización y, por lo tanto, se estructuran en un sistema cognitivo.

Todo ello nos sugiere que plantearse cómo ayudar al alumnado a cambiar sus formas de actuar requiere, por un lado el aprendizaje de nuevas informaciones, aprendizaje que debe ser significativo en cuanto que suponga una integración en las propias formas de ver y pensar; requiere, así mismo, contemplar la importancia de aprender a ser coherentes entre lo que uno piensa y lo que hace, es decir, aprender a estar dispuesto a pensar, ver y actuar en una misma línea; supone así mismo la necesidad de poner en práctica las nuevas formas de pensar, mediante la actuación.

De lo anterior vemos la necesidad de orientar el aprendizaje desde un modelo triangular que contemple, simultáneamente, el trabajo de aspectos cognitivos, de aspectos actitudinales y de aspectos conativos o de acción. En el esquema de la figura 25. puede verse la relación entre los factores que entran en juego en dicho planteamiento.

Un planteamiento de este tipo comporta que los educadores/as debemos buscar y proponer situaciones educativas en las que ante una determinada cuestión de consumo se trabajen, con la misma importancia aspectos conceptuales, aspectos actitudinales y aspectos conativos o de comportamiento. ¿Qué supone buscar estos tres tipos de situaciones educativas? Pongamos un ejemplo.

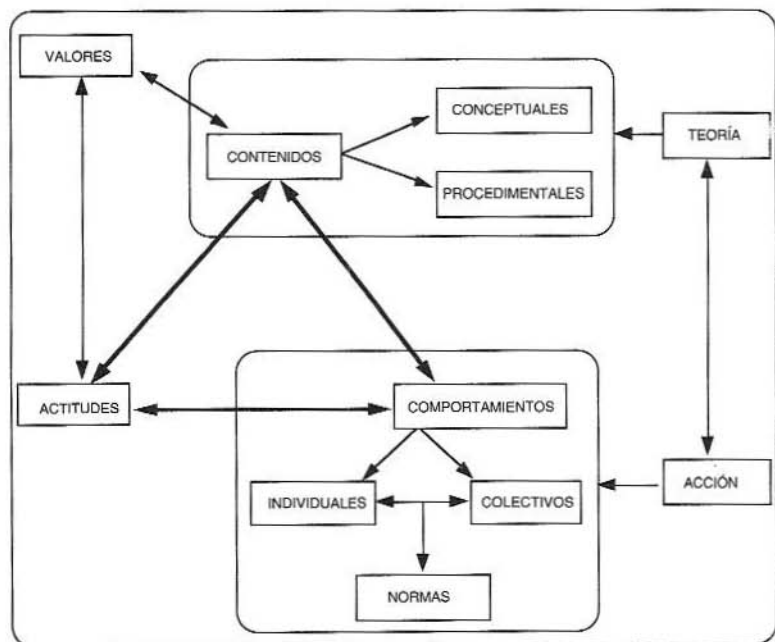


Figura 25

Los consumidores/as, cada día más, utilizamos la naturaleza como fuente de ocio; así, el bosque, por ejemplo, supone para la gran mayoría de la población más un espacio dedicado a nuestro ocio que un espacio productivo. En este bosque se producen una gran cantidad de incendios forestales, a veces por causas naturales, otras por descuidos y otras de forma intencionada; en este bosque se acumulan residuos muy diversos dejados de forma intencionada o no por los usuarios/as del mismo; es en este bosque donde, como consecuencia, de los incendios, puede desencadenarse una deforestación.

Usar el bosque de forma responsable es lo que todo el mundo debería hacer, evitar, los incendios, por ejemplo, es responsabilidad de todos/as. Siguiendo el modelo triangular explicado, educar en este caso significaría buscar en primer lugar actividades centradas en el conocimiento cognitivo, relacionadas éstas con la adquisición de procedimientos que lo hacen posible, es decir, actividades que permitan trabajar qué es un bosque y cuál es su dinámica de funcionamiento, qué es un incendio y cómo se produce, cuáles son las consecuencias de los incendios en los bosques y cómo evolucionan éstos cuando sucede, cuáles son las medidas de prevención y las medidas de actuación eficaces posteriores a un incendio. En segundo lugar, actividades centradas en trabajar las propias actitudes en relación al uso del bosque y a la prevención de los incendios forestales; habrá que pensar, pues, en actividades dirigidas a que el alumnado explicita, por ejemplo, si está o no dispuesto a seguir unas determinadas normas de comportamiento para evitar los incendios. En tercer lugar, actividades centradas en trabajar acciones individuales y colectivas encaminadas a preservar este ecosistema; actividades, pues, pensadas para conocer distintas formas individuales y colectivas de actuar en el bosque y ejercite algunas de las decisiones tomadas, con un mínimo de éxito. En la figura 26 puede verse el esquema planteado para esta situación.

Pensar en la importancia de plantear estos tres tipos de actividades es algo que no resulta fácil. Los educadores estamos muy habituados a plantear actividades que respondan a una enseñanza-aprendizaje de aspectos cognitivos, en definitiva es lo que hemos aprendido cuando formabamos parte del colectivo de alumnos/as y la faceta que hemos ejercitado con más destreza cuando hemos asumido el rol de profesor/a; buscar actividades de tipo cognitivo nos resulta pues relativamente fácil. No ocurre lo mismo con aquellas actividades encaminadas a trabajar actitudes y acciones; el trabajo de actitudes ha sido enfocado, la mayor parte de las veces, a trabajar aquellas que se refieren a aspectos relacionados con el orden, el silencio, el esfuerzo, etc.; nos resulta imprescindible, desde esta visión, concentrar nuestras energías para encontrar aquellas que son apropiadas y que

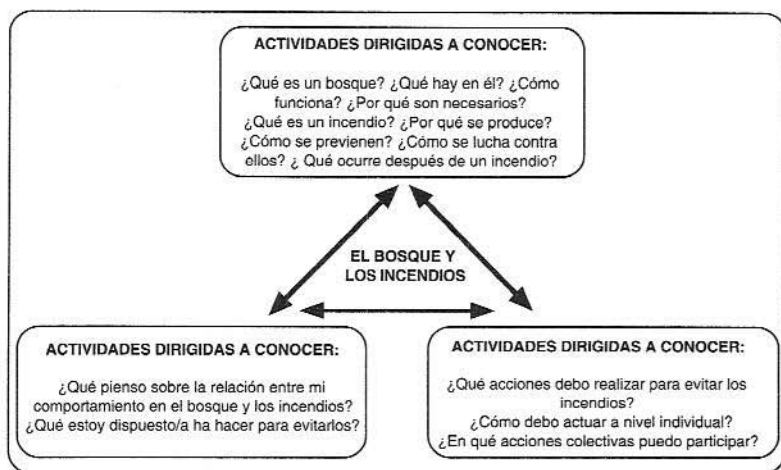


Figura 26

tienen relación con la temática de consumo que se trabaja. Plantear actividades dirigidas a trabajar acciones del alumnado supone también salvar obstáculos parecidos al anterior y supone, además, aceptar el «desorden» que en muchos casos conlleva la actividad.

En este esfuerzo, necesario para buscar actividades de los tres tipos y trabajarlas simultáneamente, resulta importantísimo la comunicación entre el profesorado, como forma de acceder a nuevas ideas y comunicar las propias.

Necesidad de crear un clima de escuela

Los valores, las actitudes y los comportamientos de los consumidores/as se ven influenciados por factores muy diversos; la escuela constituye también uno de estos factores, en el caso de los consumidores/as infantiles. Los niños y niñas viven inmersos en el estilo de la escuela y esta vivencia constituye un referente constante para el aprendizaje del código moral que en ésta se da. Supone ello que si la escuela pretende priorizar un estilo consumerista por encima de un estilo consumista debe hacerlo efectivo en la vida diaria. Comporta ello la necesidad, mencionada en la primer parte de este libro, de explicitar, sistematizar y planificar los valores consumeristas en el propio proyecto educativo y hacerlos efectivos en la vida cotidiana. Comporta la necesidad de crear un determinado clima de escuela en el que se vivan los valores consumeristas y en el que se dé opción a practicarlos.

Si los valores, las actitudes y los comportamientos se aprenden, la escuela constituye, también, un lugar para el aprendizaje de éstos. La

organización de la escuela, la forma de tomar decisiones, los criterios para seleccionar los contenidos, las estrategias didácticas que se utilizan, el estilo de relaciones entre los miembros de ésta, van configurando una forma de ser y hacer de la escuela, que constituye la vía institucional de aprendizaje de unos determinados valores, actitudes y comportamientos. Supone ello, que el equipo que pretende trabajar temas de consumo ha de tomar conciencia de su necesidad, ha de estar dispuesto para integrarlos en su labor diaria y ha de estar dispuesto a elaborar conjuntamente con los demás todo el planteamiento y a vivir la importancia de trabajar en este campo.

En la escuela podemos fácilmente plantear situaciones educativas que aboquen a determinados comportamientos, es verdad que ello no será un elemento determinante para que cuando los alumnos/as se encuentren solos frente a otras situaciones actúen de igual forma; pero, es también verdad que ello les servirá como un modelo de referencia importante.

Los cambios de comportamiento, en relación a algo que nos afecta directamente, resultan más fáciles que aquellos que afectan la dinámica de la sociedad. Una educación consumerista no puede centrarse tan sólo en comportamientos individuales. La escuela representa para los niños/as la posibilidad de conjugar lo individual y lo colectivo y por ello supone una fuente de aprendizaje de actitudes, valores y comportamientos muy importante; así, por ejemplo, resulta más fácil compartir el dinero en una excursión escolar que compartirlo en otros ámbitos; es éste un aprendizaje, entre muchos, que puede hacerse en la escuela y que permite establecer modelos de solidaridad, por ejemplo, que deben caracterizar a los consumidores.

La actividad escolar puede, pues, actuar de núcleo cristizador de comportamientos consumeristas. Para ello se hace necesario crear el clima adecuado para que todos y todas puedan explicitar y contrastar sus formas de ver, pensar y actuar y adquirir nuevas formas de hacerlo.

Aprender con los demás

La socialización como punto de partida para el desarrollo cognitivo del alumnado es algo que autores como Vigostky han defendido desde hace tiempo. Para este autor, el conocimiento se construye socialmente y se expresa mentalmente, a diferencia de otros en que consideran que se construye mentalmente y se expresa socialmente.

Construir socialmente el conocimiento supone aceptar una situación educativa de interacción constante entre el profesorado y el alumnado y entre el alumnado; supone ello establecer en el aula unas reglas de juego distintas a los habituales.

Desde el concepto de interacción, la comunicación en el aula ya

no es tan sólo unidireccional desde el profesor/a hacia los alumnos/as, sino que se establece entre todos sus miembros y en todas direcciones y sentidos. Un planteamiento de interacción conlleva, pues, una movida del aula que para algunos puede ser sinónimo de desorden. ¿Por qué vale la pena potenciar la interacción social en el trabajo de la ed. del consumidor/a?

El modelo de actuación que cada uno de nosotros tiene en relación al consumo, responde a modos de ver y pensar diferenciados de lo que sucede en la sociedad y a expectativas distintas sobre aquello que cada uno pretende. Algo parecido sucede en el alumnado que está en nuestras aulas. Justamente de esta diversidad existente en el aula, que comporta diferentes formas, con frecuencia implícitas, de pensar, de ver, de actuar, es donde cada uno puede tomar conciencia de su propia forma de ver, pensar y actuar y donde surge la riqueza que posibilita contrastar y aprender nuevos puntos de vista. La diversidad en el aula constituye, así, una fuente de riqueza para el aprendizaje del alumnado, ya que si se potencia la interacción entre sus componentes, puede promoverse y darse la contrastación, la discusión, el análisis y la apropiación de nuevos conocimientos, a partir de un posicionamiento previo de cada uno de los integrantes del aula. Así, por ejemplo, cuando un niño explicita que se gasta toda su paga semanal en chucherías y otro explicita que él la guarda para ir a merendar al «Burguer con sus amigos el domingo», entre ambos se está produciendo un intercambio de formas de ver cómo emplear la paga semanal, que puede quedar tan sólo en constatación de hechos o bien puede constituir un replanteamiento de las actuaciones si la intervención educativa del profesorado lo posibilita.

Desde el concepto de interacción, la comunicación en el aula toma un lugar relevante. El profesorado para favorecerla debe buscar todas aquellas situaciones que posibilitan la verbalización y el contraste de las formas de pensar, ver y actuar que cada uno tiene, así como aquellas que faciliten la elaboración de propuestas consensuadas. Se hace, pues, necesario plantear situaciones educativas que favorezcan el campo de la argumentación, de la explicación, la discusión con los otros, como elementos importantes que ayudan a formalizar el propio pensamiento y a razonar con más lógica y objetividad, superando intuiciones egocéntricas, que se ponen en duda al intentar realizar explicaciones coherentes. Se hace también necesario revisar el tipo de preguntas que se formulan en el aula, con el fin de que sean las más adecuadas para favorecer esta comunicación.

Es, pues, necesario que en el planteamiento de la ed. consumerista, el aula sea un lugar de interacción social entre profesor y alumnos y entre alumnos alrededor de los aspectos relevantes de consumo y es desde este contexto que toma importancia el trabajo de grupo como medio para favorecerla.

Importancia de trabajar en grupo

Si el conocimiento se construye en gran parte a partir de la discusión, del intercambio y de la reelaboración en equipo, deberemos huir de todas aquellas formas de trabajar en el aula orientadas hacia la competitividad. Plantear el trabajo en grupo nos posibilita el intercambio y contraste de ideas y posibilita, así mismo, que el alumnado adopte valores de cooperación.

En muchas de las experiencias de la ed. del consumidor/a es habitual plantear el trabajo de grupo. Hay quien desestima esta propuesta al pensar que éste está asociado al concepto de distribución de trabajos, alguien piensa, otros ejecutan, algunos copian; otros consideran que tan sólo es útil para realizar determinadas actividades como por ejemplo realizar murales, recoger información, realizar encuestas, etc; en ocasiones, se considera que no es más que una estrategia que permite organizar el trabajo dentro del aula cuando existe poco material o existe una dificultad para gestionar, de otra manera, las actividades que se proponen. Pero el trabajo en grupo es algo más que una estrategia puramente organizativa.

Trabajar en grupo constituye una situación de aprendizaje en la que puede darse una fuerte interacción y en la cual existe la posibilidad de aprender partiendo de lo que uno sabe y de aprender con los demás a través de la contrastación con lo que éstos saben. Para ello cada miembro debe realizar el esfuerzo de estructurar lo que sabe, piensa o hace para explicarlo a los demás y estructurar, después, conjuntamente y colectivamente nuevas formas de ver, pensar y actuar.

Trabajar en grupo debe comportar que cada uno de los miembros aporta algo distinto, porque cada uno parte de una situación distinta. Es desde esta diversidad que se construye algo colectivo superando de forma compartida, las dificultades individuales; exige ello la adopción de valores de cooperación para hacer posible el éxito del grupo, que no es más, que el éxito de cada uno de sus miembros.

Trabajar en grupo posibilita, así mismo, la integración individual en el colectivo en cuanto que comporta compartir preocupaciones y coordinar esfuerzos para solucionar los problemas que se van presentando. Posibilita, también, la posibilidad de ejercer la responsabilidad individual y colectiva que resulta de lograr alcanzar un objetivo común.

Un planteamiento de este tipo supone que el profesorado debe poner especial atención en cómo se constituyen los grupos, en qué actividades son las más adecuadas para cada uno de ellos y en qué tipo de relaciones se establece entre el trabajo individual y el colectivo.

Supongamos el caso en que se plantea una actividad a realizar utilizando el trabajo de grupo, por ejemplo, la observación de un juguete para analizar los pros y contras del mismo y la información que

debería tenerse antes de adquirirlo. Una situación habitual de aula puede ser repartir un determinado juguete a cada grupo y un guión de observación que el alumnado debe contestar al ir observando; es probable que en dicho guión salgan aspectos que para el alumnado carezcan de sentido a pesar de que tienen significado desde una educación consumerista, por ejemplo, las recomendaciones del fabricante o los datos de éste. Otra situación corriente podría ser el caso en el que se pide a los integrantes del grupo que piensen conjuntamente qué elementos van a observar una vez oída la explicación del profesor/a, lo más probable es que los que ejercen el papel de líderes tomen la iniciativa y lleven la voz cantante en la elaboración del guión y es, también probable, que en el guión que elaboren no salgan aspectos importantes desde el punto de vista consumerista. En los dos casos expuestos, pensamos que no se plantean las mejores condiciones para que se dé una interacción social que posibilite un aprendizaje. Pensamos, que para que esto suceda debe existir un planteamiento distinto. Así, por ejemplo, la consigna inicial, una vez establecidos los grupos, debería ser que cada uno a nivel individual aportara por escrito todos aquellos aspectos que deberían observarse; posteriormente, éstos deberían ponerse en común entre los integrantes del grupo y conjuntamente elaborar un guión escrito de grupo; partiendo de los distintos guiones de grupo, éstos deberían ponerse en común en el conjunto de la clase, siendo éste el momento en que el profesor/a ofrece aquellos elementos de observación, que difícilmente pueden salir de los propios alumnos/as y el momento de resaltar su importancia; una vez realizada esta puesta en común, será el momento adecuado para que cada grupo elabore de nuevo el guión de observación de su juguete y lo lleve a la práctica.

Para Vigostky, autor antes citado, un alumno/a puede ser capaz de resolver una tarea en grupo, pero sólo aprende lo que en ella se trabaja cuando es capaz de interiorizar los conceptos que esta conlleva. Supone ello que debe buscarse la manera de combinar el trabajo individual con el de grupo.

3. Planificar las actividades de aprendizaje de la educación del consumidor

Una educación del consumidor/a debe implicar la evolución de los modelos iniciales de formas de pensar del alumnado hacia otros más complejos y debe considerar, también, la evolución de las formas de actuación personal como un componente importante que deben evolucionar. Esta evolución no puede reducirse solamente a la incorporación de nuevas formas de pensar, a través de la información o a identificar nuevas variables, debe comportar un cambio del modelo

global que el alumnado posee en relación a como ve, como piensa y cómo actúa frente al consumo. La planificación de un modelo de enseñanza que sólo condujera a aumentar el número de informaciones sobre la sociedad de consumo y sobre cómo se actúa en ella y no se enfocara a cambiar el modelo global sobre cómo funciona ésta y sobre cómo hay que actuar en ella, no sería válido. Desde ésta visión, durante la planificación de un proceso de intervención educativa será importante plantear actividades que faciliten la reflexión en relación a tres preguntas claves:

- ¿Cómo lo veo? ¿Qué pienso? ¿Qué hago?
- ¿Hay otras formas de ver, pensar y actuar?
- ¿Cómo aplicar las nuevas formas de ver, pensar y actuar?

Ésta es una estrategia para planificar las actividades de aprendizaje basada en lo que Karplus denominó «ciclo de aprendizaje» y que autores muy distintos han desarrollado desde una concepción constructivista de la intervención pedagógica. Todos ellos plantean una intervención pedagógica en la que, para crear las condiciones adecuadas, para que el alumnado pueda construir, modificar, enriquecer y diversificar sus esquemas se proponen tres fases en el proceso de enseñanza aprendizaje, denominadas por el autor citado: exploración, invención y descubrimiento; fases que cada autor ha denominado de forma distinta completando o añadiendo algunos aspectos o incorporando alguna otra fase.

¿Cómo lo veo, qué pienso, qué hago?

Si se reconoce que para enseñar y aprender es necesario partir de aquellas concepciones que configuran el propio modelo de ver, pensar y actuar del alumnado, para facilitar que se produzca una evolución, se considerará que una fase importante del proceso de aprendizaje para que el alumnado modifique su manera de ver pensar y actuar será que éste reconozca explícitamente cómo ve, cómo piensa y cómo actúa frente a cualquier situación de consumo que se le plante. Desde esta visión una primera fase de toma de conciencia, en relación a la propia forma de ver, pensar y actuar, resulta esencial para que pueda producirse un cambio, un aprendizaje.

Algunos autores consideran que para sea posible esta explicitación es necesaria una vivencia inicial de la situación que se plantea, es decir, una apreciación de la misma a través de los sentidos. Otros piensan que este contacto no es necesario y que dicha percepción puede ser substituida mediante situaciones indirectas, a través de vídeos, simulaciones, juegos de rol, entre otras.

Las actividades que se diseñan en esta fase deben ayudar a centrar la atención del alumnado en el aspecto que se plantea, provocar que expliciten sus formas de verlo y que se las cuestionen y que se formulen preguntas que quizás antes no se habían planteado. Han de ser a la vez actividades que les permitan comparar y contrastar los otros puntos de vista y organizar los datos.

Las actividades más idóneas, en esta primera fase, deben hacer énfasis en la experiencia personal del alumnado, usando situaciones cotidianas para que pueda expresar sus opiniones, creencias e ideas personales sobre el tema. Todas ellas a la vez deben facilitar la toma de conciencia individual y/o colectiva de las formas de ver, pensar y actuar del alumnado, y permitir al profesorado acercarse a su conocimiento; acercamiento que en cada caso particular, deberá permitir reconducir la actividad que se está realizando o las que se realizarán posteriormente.

Así mismo, deben ser actividades capaces de crear un clima en el aula, motivador, apropiado para predisponer a la reflexión de las propias creencias, actitudes y comportamientos.

¿Hay otras formas de ver, de pensar y de actuar?

Parece ser que es difícil cambiar, aprender, si uno mismo no está insatisfecho con las propias maneras de pensar y actuar; paralelamente resulta difícil cambiar si no se comprenden otras formas de enfocar la cuestión planteada. Resulta, también, difícil cambiar formas de pensar y actuar si no se reconoce el valor y las ventajas de las nuevas formas de pensar y actuar y se reconoce que éstas pueden ser más satisfactorias o útiles. Desde esta perspectiva resulta importante saber que existen otros puntos de vista y otras maneras de actuar y resulta fundamental comprobar su validez frente los propios pensamientos y conductas.

Aumentando sólo el nivel de información es difícil que se produzca la insatisfacción necesaria para cambiar las formas de pensar y actuar. Será necesario provocar un grado de insatisfacción a partir de la nueva información que supone contrastar diferentes puntos de vista y negociar acuerdos sobre ellos.

Para producir la evolución de las formas de ver, pensar y actuar resultan imprescindibles actividades en que se manifiesten la diversidad de puntos de vista del grupo clase; es importante recordar que, sobre todo en el aprendizaje de aspectos relacionados con las actitudes y comportamientos, el componente social resulta imprescindible. No se puede pensar que los niños/as son capaces de descubrir por ellos mismos los contenidos más relevantes, aunque la participación activa por parte del alumnado sea indispensable; por ello, en esta fase,

será imprescindible la actuación del profesorado a través de una explicación, del visionado de un vídeo, de la propuesta de una actividad experimental u otras; también pueden ser importantes las informaciones provenientes del exterior recogidas a través de una entrevista, de una encuesta, de una visita, etc.

En la mayoría de las actividades de esta fase se introduce un nuevo concepto, un nuevo principio, una nueva terminología, son actividades, pues, que contienen aspectos fundamentalmente conceptuales. Esta decisión se apoya en el hecho de que las actitudes y los comportamientos deben tener siempre detrás, un soporte conceptual que permita saber «el porqué» de una determinada actuación o actitud, que permita la convivencia activa de puntos de vista distintos dentro de un marco democrático y que evite la imposición de normas de conducta colectivas o individuales.

¿Cómo aplicar las nuevas formas de ver, pensar y actuar?

La cd. del consumidor/a supone también contemplar la educación para la acción, es decir, la necesidad de que el alumnado tome decisiones y ponga en práctica las nuevas formas de pensar y actuar.

Para poder interiorizar las nuevas formas de pensar y actuar adquiridas es necesario practicarlas. Para poder hacerlo se hace necesario por un lado que en la escuela exista un clima coherente respecto a las mismas; no tendría ningún sentido, por ejemplo, pretender que el alumnado recogiera selectivamente los residuos y que en la escuela no se hiciera su recogida selectiva de forma sistemática. Por otro lado se hace necesario que desde el trabajo planteado en el aula el alumnado aprenda a tomar decisiones frente a problemas concretos y a actuar en coherencia.

En esta fase, las propuestas de trabajo deben, pues, encaminarse a aplicar las nuevas formas de ver, pensar u actuar aprendidas a situaciones diversas siempre relacionadas con un problema de consumo, o bien a presentar situaciones-problema sencillas y susceptibles de actuar sobre ellas, o bien inventar problemas relacionados con lo trabajado y buscar nuevos casos donde aplicarlo. El tipo de actividades que se proponen puede ser similares a las actividades de la primera fase, pero aplicadas a otra situación. Son actividades que a la vez ofrecen una posibilidad más para que los alumnos/as reorganicen lo que han aprendido. Así mismo, muchas veces supone constituir un nuevo campo de exploración.

El planteamiento de este tipo de actividades es algo que está lejos de lo que habitualmente propone la escuela, ya que habitualmente las decisiones se dan hechas y el alumnado sólo debe seguir las normas establecidas. Supone, pues, un cambio importante plantear activida-

des en las que el alumnado tenga que decidir y facilitar, siempre que se pueda, que sus actuaciones tengan un cierto grado de éxito.

4. Las actividades tradicionales de la educación del consumidor/a

Desde siempre actividades tales como el seguir la pista, los análisis comparativos de productos, las salidas a centros de producción y a tiendas, los talleres de consumo, etc., se han validado como actividades óptimas que permiten trabajar la ed. del consumidor en la escuela. Analizaremos algunas de estas actividades a la luz de lo que hemos considerado en los apartados anteriores.

Seguir la pista

Seguir la pista es una de las estrategias más antiguas usadas en la ed. del consumidor/a para organizar las actividades de aprendizaje. Consiste en investigar un producto desde su condición de materia prima hasta su llegada al punto de venta, con lo cual es posible realizar un juego constante de observaciones, de definición de problemas, de planteamiento de hipótesis, de búsqueda de información, de organización y análisis de datos y de elaboración de conclusiones. La estructuración de la secuencia de enseñanza-aprendizaje, que se sigue y el ritmo de trabajo lo marca el propio producto de consumo al que se sigue la pista.

Podemos seguir la pista de cualquier producto o servicio, pero para ello resulta importante que sea del entorno, es decir, que se produzca, transforme y consuma en la zona donde está implantado el centro escolar, ya que ello facilita enormemente el trabajo que se quiere realizar y la identificación de éste con el alumnado.

Seguir la pista nos permite trabajar aspectos tan diversos como si la producción es artesanal o industrial; los productos que se extraen del principal; los métodos de fabricación; el tipo de distribución y el procedimiento de transporte para llegar al consumidor/a; el tipo de almacenamiento a que se somete el producto; la generación del precio final; el proceso de comercialización; el consumo, es decir, quién lo compra, para qué, el grado de satisfacción que le produce, posibles fraudes que se hayan detectado, derechos del consumidor/a/a frente al producto que se investiga; las repercusiones sobre el medio en cualquiera de los pasos; los productos alternativos, etc.

Seguir la pista a un producto permite plantear un problema desde una perspectiva global y que se resuelve con la aportación de contenidos conceptuales de distintas disciplinas curriculares y contenidos conceptuales propios de la ed. del consumidor/a. Para resolver el problema que se plantea se hace uso de contenidos procedimentales

muy diversos, análisis comparativos, observación directa del proceso de producción, de las etiquetas, manipulación del producto, etc. Durante el proceso se pueden trabajar una amplia gama de contenidos actitudinales.

Seguir la pista es una estrategia que permite plantear actividades del tipo ¿cómo lo veo? ¿qué pienso? ¿qué hago?; actividades del tipo: ¿hay otras formas de ver, pensar y actuar? y actividades del tipo: ¿cómo aplicar las nuevas formas de ver, pensar y actuar?

Las salidas a centros de producción y tiendas

Las salidas son, también, actividades muy usadas en la ed. del consumidor/a. Las más conocidas son las denominadas salidas de estudio a centros de producción y salidas de visita a tiendas.

Las salidas de visita a tiendas se plantean como un estudio in situ de la fase de comercialización de los bienes de consumo y en ellas se puede centrar la observación tanto en el proceso de la compra: objetivo del que vende, del que compra, intercambios que se dan, etc; como en el de las características del centro de venta: productos que se venden, precio, condiciones de almacenamiento, higiene, garantía, etc.

Las denominadas salidas de visita a un centro de producción se centran en el estudio in situ de la fase de producción o de transformación de un bien de consumo, centrando la atención en la observación de las características del centro, las materias primas utilizadas, el proceso de manipulación, la contaminación, que se produce, las condiciones laborales de los que trabajan en el centro, etc.

Existen numerosas empresas que ofrecen visitas organizadas a los escolares. En estos casos, el profesorado debe, previamente, informarse sobre la oferta que hacen, conocerla y decidir si ésta es acorde con lo que se plantea en la escuela o si tan sólo sirven como promoción de los productos que fabrica.

Las salidas fuera del centro suelen tener un coste económico por lo que debe valorarse, con anterioridad, la rentabilidad de las mismas y deben escogerse aquellas que se encuentran más cerca de la escuela.

En la realización de salidas debemos alejarnos de planteamientos que respondan tan sólo a la observación de lo que sucede en los centros que se visita, para plantearlas como situaciones que nos permiten encontrar información a uno o más problemas planteados previamente. Significa ello que deben plantearse de forma integrada en un trabajo que se realiza en el centro antes de la visita y después de ésta. Desde esta perspectiva constituyen estrategias de enseñanza-aprendizaje que permiten trabajar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y que permiten plantear actividades, fundamentalmente, del tipo ¿hay otras formas de ver, pensar y actuar?

Realización de talleres

Organizar talleres es otra de las estrategias usadas tradicionalmente para organizar las actividades de la ed. del consumidor/a. Mediante éstos se plantea la reproducción a pequeña escala de distintas actividades y situaciones que se dan en los procesos de producción, venta, consumo y uso de los bienes de consumo.

Las actividades que se plantean en un taller son actividades de simulación de lo que sucede en la realidad, siendo los alumnos/as protagonistas activos de las mismas. Al ser simulaciones, se hace necesario que se trabaje posteriormente o paralelamente la comparación con la realidad de lo que se ha planteado, con el fin de no simplificar aquello en lo que se ha trabajado.

Los talleres se plantean, fundamentalmente, como actividades del tipo ¿hay otras formas de ver, y pensar? ya que en ellos los alumnos/as pueden explicitar y contrastar sus propios puntos de vista con los de sus compañeros/as. Plantear talleres es una buena ocasión para plantear el trabajo de grupo en todo su significado, tal y como hemos planteado anteriormente. Los talleres permite trabajar tanto contenidos conceptuales, como procedimentales, como actitudinales, a pesar de que, habitualmente, se primen los dos primeros y sobre todo los procedimentales.

En los talleres pueden plantearse temáticas tan distintas como el estudio de bienes de consumo, el estudio de la publicidad, el estudio de un proceso de producción, etc.

Realización de proyectos

Un proyecto de ed. del consumidor/a no es más que la organización de actividades que giran alrededor de un tema de consumo y sobre el que se plantean situaciones de estudio y de investigación y en el que se prima la autonomía del alumnado.

Un proyecto puede centrarse, entre otras, en la reproducción en el aula del esquema de producción-consumo de un determinado producto de consumo, en la investigación en el medio de una determinada situación de consumo, en el proceso de producción de un producto en el mismo centro.

Los proyectos permiten trabajar todo tipo de contenidos, integrando los propios de la ed. del consumidor con los de distintas disciplinas. En ellos se pueden trabajar actividades tanto del tipo ¿cómo lo veo? ¿qué pienso? ¿qué hago?; como del tipo: ¿hay otras formas de ver, pensar y actuar?; como actividades del tipo: ¿cómo aplicar las nuevas formas de ver, pensar y actuar?

5. Las actividades de evaluación en la educación del consumidor/a

La evaluación ha sido una de las asignaturas pendientes de la ed. del consumidor/a sobre todo cuando el concepto de evaluación estaba más enfatizado en la función social de selección, orientación y promoción del alumnado. El concepto de evaluación ha evolucionado notablemente y actualmente su énfasis se pone más en su función pedagógica, que en su función social; es desde esta nueva concepción en que la evaluación del consumidor/a puede superar muchos de los obstáculos que encontraba en la anterior visión y pueden plantearse las actividades de evaluación como unas actividades más del proceso de aprendizaje.

Desde un marco constructivista se propugna una evaluación cuya función es actuar como reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la que se pretende que cada alumno/a se haga progresivamente responsable de su aprendizaje, siendo el profesorado quien debe buscar las formas más idóneas para ello. Este modelo de evaluación en que se incide no sólo en el aprendizaje del alumno/a, sino también sobre todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje es lo que se viene denominando evaluación formativa.

La evaluación formativa busca adaptar el proceso didáctico a los progresos y dificultades del alumnado, diferenciando las actividades de enseñanza-aprendizaje en función de las necesidades de cada alumno/a. Desde esta perspectiva tiene sentido hablar de evaluación antes de iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje, de evaluación continua realizada durante el desarrollo del mismo y de evaluación sumativa al finalizar éste. Supone, pues, plantear situaciones de aula que permitan conocer el punto de partida de cada alumno y del conjunto del grupo, entendido éste como paso importante del proceso de enseñanza aprendizaje que posibilita la modificación de las secuencias de aprendizaje elaboradas previamente y la adecuación de las actividades previstas, como respuesta a las necesidades y dificultades del alumnado. Implica, también, plantear situaciones de aula que posibiliten la superación de obstáculos y la corrección de errores detectados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Supone, finalmente, que al finalizar la secuencia de enseñanza-aprendizaje se pueda establecer un balance final fiable de los resultados obtenidos a lo largo de todo el proceso.

Si lo que se pretende con la evaluación formativa es no disociar el hecho de enseñar, aprender y evaluar, significa que toda actividad de aprendizaje debe indicar la manera cómo el alumnado se autoevalúa y cómo el profesorado la evalúa. Del mismo modo debe impulsarse la reflexión sobre lo que se está haciendo con el fin de llegar a hacer lo

más explícitas posibles las estrategias de razonamiento del alumnado, las cuales no deben considerarse como errores sino como etapas normales de evolución del proceso de aprendizaje. También deben hacerse explícitos los sistemas de comunicación de las secuencias de enseñanza-aprendizaje; éstas, por lo tanto, no deben ser demasiado largas con el fin de que los obstáculos no se conviertan en dificultades mayores.

De la evaluación formativa a la evaluación formadora

Algunos autores entienden que la evaluación formativa busca información sobre las representaciones mentales del alumnado, así como de las estrategias que cada uno usa para llegar a un resultado y va considerando a lo largo de este proceso como éstas van evolucionando. Desde esta visión toma sentido enfatizar el papel del propio alumnado como constructor de su aprendizaje. Si desde el concepto de evaluación formativa se considera que el alumnado tiene un papel importante en la regulación de su propio proceso de aprendizaje, nos situamos, entonces, en el concepto de evaluación formadora.

Se considera, entonces, la importancia de que el alumnado aprenda a construir su propio plan de trabajo, así como la forma de evaluar sus trabajos y sus actuaciones. Desde esta perspectiva, adquiere gran importancia no sólo el concepto de autorregulación o autoevaluación, sino también el compromiso de cada grupo de trabajo o del grupo clase en la autorregulación, lo cual hace que el concepto de coevaluación o evaluación mutua sea un elemento esencial.

La construcción personal de un modelo sobre cómo aprender, implica un aumento de la autonomía de cada alumno para aprender, autonomía que supone dominar progresivamente la capacidad de controlar y ser consciente de las propias actividades de aprendizaje, tomar conciencia de lo que se sabe y de lo que no se sabe, adaptar estrategias de aprendizajes a aquello que se quiere aprender, controlar la eficacia de una determinada acción. En realidad la evaluación formadora se basa en el hecho de que se aprende no sólo dominando el conocimiento, sino también las situaciones que permiten dominarlo y, por tanto, todo aquello relacionado con el esfuerzo de juzgar aquello que es importante de aprender, la forma de planificar el propio trabajo, la forma de controlar las acciones que se deben realizar, etc.

Plantear la evaluación formadora en el aula para trabajar el consumo supone proporcionar instrumentos para que el alumnado identifique los objetivos de aprendizaje, para que sepa anticipar y planificar la acción que deberá realizar, para que sepa apropiarse de los criterios de evaluación que van a priorizarse. Por ello explicitaremos, a continuación, el significado de estas acciones y algunas de las actividades de

aula que pueden favorecerlas. Explicaremos, así mismo, las actividades para coestionar el aprendizaje como mecanismo que ayuda a aprender a construir el propio plan de trabajo y la forma de evaluarlo.

Actividades para la coestión de las dificultades

Las actividades de coestión de las dificultades o coevaluación constituyen una estrategia importante para que los alumnos/as se interesen por las causa de un determinado resultado y no tan sólo por el resultado final. Facilitan el intercambio entre los alumnos/as de las distintas formas de aproximarse a la resolución de las acciones que deben realizarse para resolver aquello que se les ha propuesto; son pues actividades que facilitan la interacción entre el alumnado.

En la figura 27. puede verse el diseño de una actividad de coestión de dificultades planteada para niños/as de ciclo superior de la etapa de primaria. Para realizar la actividad debe repartirse a cada alumno/a una hoja parecida a la que se muestra. El alumno A debe formular una pregunta, el alumno B debe contestarla y posteriormente el A debe corregirla explicitando lo que considera incorrecto o completando la respuesta si es necesario. Posteriormente ambos deben discutir sus puntos de vista, antes de entregar la hoja de trabajo al maestro/a. Se explicita el ejemplo en el caso de trabajar el consumo y el material escolar.

Actividades para identificar los objetivos de aprendizaje

Identificar los objetivos de aprendizaje comporta que el alumnado es capaz de elaborar una representación de los objetivos que el profesorado le comunica sobre aquello que debe aprender. Supone,

ACTIVIDAD DE COGESTIÓN DE DIFICULTADES

Nombre del que hace la pregunta: Ariadn

Nombre del que contesta: Jose

Pregunta: ¿Qué debes tener en cuenta para no mal usar los lápices?

Respuesta: Cuidarlos guardándolos adecuadamente en el plumier; evitar que caigan al suelo, hacer punta y no tirarlos cuando se rompe varias veces seguidas.

Corrección realizada por el que formula la pregunta: Yo creo que además debería continuar usándolos cuando estén por la mitad.

Corrección del maestro/a: Correcta la precisión de Ariadna.

Figura 27

pues, adquirir conciencia de aquello que va a aprender, de la forma cómo lo va a aprender y por medio de qué actividades lo va a conseguir.

Para lograr la comunicación y a la vez la representación de objetivos existen actividades que pueden resultar útiles, por ejemplo, los denominados formularios KPSI, los dibujos o cómics, a través de los cuales se presentan los aspectos que se van a trabajar, la verbalización de los objetivos antes de iniciar el estudio, los mapas conceptuales, la concreción del contrato didáctico.

De todas ellas quizás la meno conocida es el formulario KPSI. Éste no es más que un cuestionario en el que se presenta, al alumno/a, en forma de pregunta aquellas ideas que son claves en el nuevo aprendizaje que se está planteando; este debe responder el nivel de conocimiento que se considera que sabe sobre las mismas, es decir, si sabe mucho, algo o nada del nuevo concepto que se le va enseñar. El hecho de reflexionar sobre estas cuestiones le pone en antecedentes de aquello que va a ser objeto de aprendizaje.

Este tipo de formulario no sirve al profesorado para conocer lo que en realidad saben o piensan los alumnos/as, simplemente le da información sobre el grado de conocimiento que el propio alumno/a considera que tiene en relación a los mismos.

La importancia de este instrumento, fácil y rápido de aplicar, es, por lo tanto, el hecho de constituir un excelente ejercicio para dar a conocer, al alumnado, lo que va a trabajar, es decir, de facilitar la comunicación y representación de los objetivos de trabajo. Así mismo, este instrumento sirve como actividad de autoevaluación del aprendizaje al propio alumno al ser él mismo quien debe valorar sus avances en los distintos aprendizajes en momentos diferentes. Presentamos a continuación algunos ejemplos de aplicación de los mismos en la ed. del consumidor/a.

En la figura 28 se muestra un ejemplo de aplicación de KPSI propuesto para trabajar el significado de la información contenida en las etiquetas y su importancia para el consumidor/a. Responderlo antes de iniciar el trabajo supone enterarse de qué aspectos de las etiquetas son considerados relevantes, es, pues una forma de comunicar al alumnado los elementos importantes que debe contener una etiqueta para informar correctamente al consumidor/a. Al finalizar el trabajo de estudio de etiquetas deben volver a contestarlo y cada uno puede juzgar si su aprendizaje ha evolucionado o no.

En el ejemplo de la figura 29 se muestra la aplicación del KPSI ante la propuesta de plantear una encuesta para conocer algún aspecto relacionado con el mundo del consumo. A menudo, proponemos actividades centradas en procedimientos sin pararnos a explicarlos; así, sin darnos cuenta, es probable que orientemos más un trabajo de este

Señala en cada caso la respuesta que consideres mas adecuada. ¿ Sabes qué es el.....?	No sé lo que es		Sé un poco de que va		Sé bastante lo que es		Sé lo que es y puedo explicarlo a los demás	
	Al inicio	Al final	Al inicio	Al final	Al inicio	Al final	Al inicio	Al final
1. Nombre de un producto								
2. Marca de un producto								
3. Peso neto								
4. Peso escurrido								
5. Volumen								
6. Número de unidades								
7. Lista de ingredientes y aditivos								
8. Instrucciones de utilización								
9. Identificación del lote de fabricación								
10. Fecha límite aconsejable de consumo								
11. Precio								

Figura 28

tipo a las cuestiones que se van a conocer a través de la encuesta que al procedimiento de la misma. Un KPSI como éste permite dar a conocer al alumnado aquellos aspectos que deberán considerar al plantear su encuesta. Así mismo, si éste se realiza antes de iniciar el posible trabajo de grupo, que probablemente se planteará para elaborar y realizar la encuesta, supondrá que todos los miembros tendrán una pista para saber qué aspectos deben considerar. Por otro lado, las preguntas pueden servir para que los propios alumnos/as autoevalúen al finalizar la planificación de la encuesta si han considerado todos los elementos importantes.

Marca con una cruz la respuesta que consideres más adecuada: ¿ Sabes?	No sé cómo hacerlo	Me costaría un poco hacerlo	Sé un poco cómo hacerlo	Sé cómo hacerlo yo solo/a
1. Decidir a quién va dirigida la entrevista				
2. A cuántas personas hay que entrevistar				
3. Cuántas preguntas hay que plantear				
4. Cómo es mejor redactar las preguntas				
5. Cómo tomar nota de las preguntas				
6. Cómo analizar los resultados de la enc.				
7. Cómo comunicar los resultados al resto de compañeros/as				
8. Cómo organizar el trabajo entre todos los del grupo				
9. Cuál sería la mejor manera de distribuir el trabajo debe hacer cada uno				

Figura 29

En la figura 30 se muestra un ejemplo de aplicación del KPSI pensado para comunicar los aspectos del propio comportamiento que se van a trabajar al iniciar el tema del uso del transporte público. Las cuestiones, formuladas en forma de pregunta, pueden servir de auto-evaluación en una fase avanzada del aprendizaje.

¿Cuál es tu comportamiento en estas situaciones? Señala en cada caso aquello que consideres más adecuado.	Nunca lo hago	Lo hago algunas veces	Lo hago casi siempre	Lo hago siempre
1. Al utilizar el transporte público siempre hay que comprar el billete.				
2. Es necesario guardar el billete durante todo el trayecto.				
3. No se deben ocupar los asientos destinados a personas con necesidades especiales.				
4. Es importante mantener limpio el transporte público evitando tirar residuos al suelo.				
5. Debemos esperar pacientemente nuestro turno al entrar o salir de un transporte público.				

Figura 30

La realización del KPSI con los más pequeños/as es también posible. En la figura 31. se muestra una actividad pensada para niños y niñas de cinco y seis años, con la intención de comunicarles a través de ella y descubrir que van a aprender cómo se fabrica un determinado producto, «los caramelos».

Actividades para anticipar y planificar la acción

Como medida para que el alumnado aprenda a construir su propio plan de trabajo y sea capaz de realizar una autorregulación del mismo, resulta importante que éste sea capaz de anticipar y planificar la acción que debe llevar a cabo. Es imposible planificar aquello que uno va a hacer si no se conocen los objetivos, las operaciones necesarias y las condiciones necesarias para conseguirlo. Así mismo, conocerlas resulta importante pues supone adquirir plena conciencia de aquello que uno va a trabajar.

De entre las actividades que pueden ayudar a anticipar y planificar la acción podemos destacar las denominadas bases de orientación, como actividades menos conocidas.

Una base de orientación es un sistema de representación de la acción y de su resultado, de las características del material de partida y



Figura 31

de sus transformaciones sucesivas, así como de todos los pasos a seguir para ejecutar una acción que cada alumno/a debe construir a partir de las indicaciones del profesor/a. Para construirla es necesario identificar la acción que se propone, identificar, así mismo, el porqué se propone, enunciar las condiciones externas que son necesarias para llevar a término dicha acción (tiempo, trabajo individual, trabajo en equipo,...), analizar las condiciones internas de realización (conocimientos que implica, papel de estos conocimientos, etc.), seleccionar y/o transformar los criterios de realización conocidos y utilizados en el mismo tipo de problemas.

Construir una base de orientación permite al alumnado practicar la autoevaluación de su aprendizaje, ya que va dándose cuenta de si conoce los pasos o no que debe ir siguiendo. Permite también tener conciencia del grado de divergencia entre sus resultados y el de los demás al contrastarla con la de los demás; fruto de esta contrastación existe una coevaluación que permite avanzar en el conocimiento. Al profesorado, las bases de orientación le ofrecen una visión rápida de los problemas que cada alumno tiene frente a las acciones que debe realizar para lograr el aprendizaje.

En la figura 32. se muestra el proceso de construcción de una base de orientación de una cuestión formulada: ¿Qué debes hacer si se estropea tu walman?

Actividades para identificar los criterios de evaluación

Al plantear una evaluación formadora se hace necesario que el alumnado se apropie de los criterios de evaluación que se van a seguir para evaluar los aprendizajes realizados, como paso importante para tomar conciencia de aquello que es relevante en lo que se está estudiando. Ello supone que el profesor/a debe explicitar, previamente, al proceso de aprendizaje y de evaluación final, los criterios que utilizará para evaluar y el alumnado debe hacerlos suyos para así ser capaz de autogestionar los propios errores.

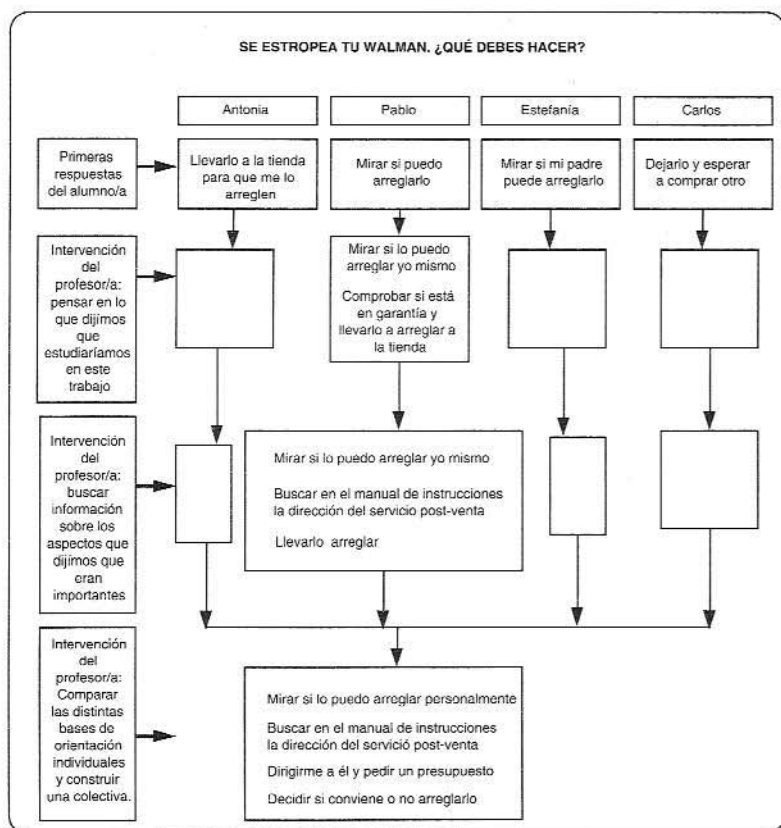


Figura 32

Algunas de las actividades que pueden resultar útiles para identificar los criterios de evaluación son las bases de orientación, los mapas conceptuales realizados conjuntamente y como síntesis del trabajo realizado, la puesta en común de las expectativas del tema y su análisis en grupo, la verbalización de los criterios de evaluación, los contratos didácticos, la lectura del diario de clase para destacar los aspectos prioritarios, etc.

El contrato didáctico

El contrato didáctico no es más que un pacto escrito explícito entre el profesor/a y el alumnado, o bien entre los propios alumnos/as que constituyen un grupo reducido. Dicho pacto puede referirse a aspectos tan distintos como el sistema de aprendizaje de un determi-

nado contenido, las normas de convivencia que van a regir el trabajo colectivo, los aspectos que se consideran indispensables para decidir que se conoce el tema y, por tanto, aquellos que van a ser claves en la evaluación del aprendizaje, u otros.

Pactar aquello a lo que uno se compromete supone tomar conciencia de ello, y constituye un primer paso, esencial, para poder aprender algo; supone que no es sólo el profesor/a quien conoce a priori lo que se va a trabajar o lo que se va a evaluar, sino que el alumnado también lo conoce.

Cuando el pacto se establece entre profesor y alumnos/as, en la etapa de primaria, resulta relativamente fácil concretarlo en pautas de comportamiento y en el establecimiento de aquellos aspectos que son relevantes y que van a ser objeto de evaluación, antes de que ésta se realice; pactar a estas edades aquello que va a ser objeto de trabajo resulta más difícil, ya que el alumnado desconoce el contenido y no puede precisar la dificultad o no de aquello a lo que se compromete. Si el pacto se establece entre los propios alumnos/as de un grupo de trabajo la experiencia nos demuestra que éste es más fácil que se centre en las pautas de comportamiento de cada miembro que en los aprendizajes y que es necesaria la intervención del profesor/a en cada uno de los grupos, para concretar los aspectos más importantes que formaran parte de la evaluación.

Al igual que todo pacto, previamente, debe establecerse un proceso de negociación entre las partes implicadas. Establecer un pacto de trabajo o un contrato no supone establecer un regateo entre alumnado y profesorado, supone establecer un compromiso, por ambas partes, que conlleva la obligación de realizar todo aquello que se haya establecido. Cuando el pacto se realiza como actividad previa a la evaluación de un aprendizaje negociar supone establecer conjuntamente lo que resulta esencial de aquello que se ha aprendido.

Todo pacto debe revisarse periódicamente para conocer si las partes implicadas cumplen o no con sus obligaciones. Para ello resulta útil hablar periódicamente con los grupos sobre cómo va el cumplimiento de lo acordado. Con la finalidad de dar riqueza a estas situaciones de revisión resulta muy indicado proponer al alumnado realizar un diario en el que se vaya recogiendo lo que sucede en el grupo respecto a lo pactado.

IV. ¿CÓMO AYUDAR A LOS EQUIPOS A CONCRETAR SUS INTENCIONES CONSUMERISTAS?: ALGUNAS ESTRATEGIAS

Presentación

Cada vez son más los equipos docentes que contemplan explícitamente, en su proyecto curricular, los ejes transversales y entre ellos la ed. del consumidor/a. A pesar de ello, muchos de estos equipos encuentran problemas para su integración o bien no saben cómo formarse en esta vertiente y concretar las intenciones de ésta en la vida diaria de la escuela. Las preguntas que nos formulamos en este apartado son las siguientes: ¿cómo ayudar a un equipo a formarse en el campo de la ed. del consumidor/a?, ¿cómo ayudar a concretar una educación consumerista en su escuela?

Desde una perspectiva teórica, llevar a la práctica la decisión, consensuada por un equipo, de trabajar la ed. del consumidor/a supone ponerse de acuerdo sobre qué se entiende por ello, delimitar objetivos y contenidos para cada etapa y para cada ciclo, integrarlos en las distintas áreas de conocimiento, establecer criterios metodológicos, concretar actividades educativas, especificar criterios de evaluación y decidir materiales y recursos, así como orientar la vida de la escuela para favorecer dicha integración.

Nuestra práctica de trabajo con algunos equipos nos hace ver que seguir este modelo, abriendo una discusión sobre qué se entiende por ed. del consumidor/a y qué objetivos y contenidos elegir, suele, en muchos de los casos, desembocar en improducción, en desánimo y algunas veces en crispación. ¿Cómo puede avanzarse para concretar

algo partiendo de un modelo que no existe o que está tan sólo implícitamente diseñado por una parte del equipo?

Con frecuencia, ante esta situación, resulta desafortunada la decisión de realizar una petición a una persona experta y externa al centro, cuando ésta no es muy concreta, suficientemente delimitada y, por tanto, es posible tratarla en una o dos sesiones, que es el espacio de tiempo más habitual en estos casos; uno se pregunta, además, quién es hoy en día experto en estos temas puesto que casi todos estamos en una fase inicial, más o menos avanzada.

Frente a estas situaciones y ante la creciente demanda, hemos puesto nuestro énfasis en buscar algunas estrategias que ayuden a los equipos a encontrar la forma de avanzar, con un cierto grado de autonomía, en la introducción de la ed. del consumidor/a en su centro. Creemos que para ello, la mayoría de las veces, es necesario contemplar una nueva forma de mirar el currículum y la escuela; pensamos que sólo si todo el profesorado de un centro participa en la búsqueda y construcción del cómo integrar los ejes transversales en su proyecto educativo, ésta integración puede perdurar y ser factible.

En este apartado del libro no pretendemos ofrecer una solución única y mágica sobre cómo ayudar a los equipos a introducir la ed. del consumidor/a en su centro. Pretendemos tan sólo ofrecer algunas propuestas que hemos ido desarrollando a lo largo de estos años, con distintos grupos de profesores/as, con mayor o menor éxito.

En todas ellas se priorizan tres hechos; por un lado, la necesidad de partir de situaciones reales propias del centro; por otro, intentar que en el nacimiento del proyecto se vincule todo el profesorado porque todos sus miembros tengan algo que aportar y algo que decir; finalmente, se prioriza que el equipo acepte progresivamente el planteamiento de las disciplinas desde una óptica distinta a la habitual, cambio este difícil.

Las propuestas que presentamos son intentos de trabajo que pensamos que pueden ayudar a canalizar las intenciones educativas de los equipos docentes. Son propuestas bastante distintas, ya que cada equipo parte de unas peculiaridades y en él se generan dinámicas muy diferentes.

Las propuestas que ofrecemos, por tanto, no pretenden ser modelos únicos, pretenden, tan sólo, dar pistas que faciliten al profesorado encontrar la forma más adecuada de hacer realidad la inclusión de la ed. del consumidor/a en la vida de su escuela.

Dadas las circunstancias de algunos equipos de docentes, en algunos casos sólo es posible plantearse la introducción de la ed. del consumidor/a desde alguna de las materias, a modo de complemento o de anexo dentro de un tema, o al finalizar el mismo, haciendo algún taller o actividades ofrecidas desde instituciones extraescolares, o

también organizando una semana de talleres de consumo. Estas situaciones no deben desestimarse, avanzar en la transversalidad es un proceso a veces más lento de lo que se desea; es por ello por lo que al final de este cuarto apartado contemplamos y analizamos la posibilidad de introducir talleres de consumo como actividades aisladas y de participación, de ofertas extraescolares. Sin embargo, si se pretenden las condiciones expuestas a lo largo de este libro, debe buscarse la manera de interrelacionar al máximo los temas transversales con los contenidos de las áreas de conocimiento y con la vida de la escuela. Para ello, resulta necesario buscar nuevas maneras de organizar los contenidos de las áreas, desmarcándose de la organización que ofrecen las disciplinas y buscando, a la vez, mecanismos que estructuren con sentido aquellos contenidos esenciales, organizadores de nuevos conocimientos; estas premisas son las que se encuentran en las tres primeras propuestas que se presentan a continuación.

El esquema de la figura 33 muestra la organización de esta cuarta parte del libro.

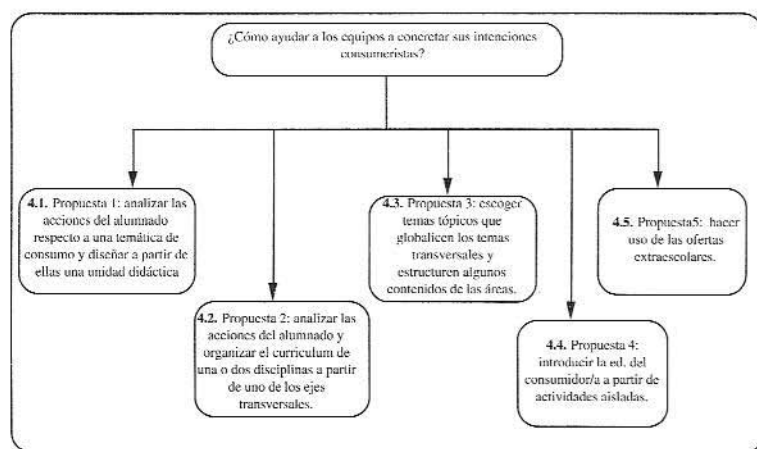


Figura 33

1. Propuesta 1: Analizar las acciones del alumnado respecto a una temática de consumo y diseñar a partir de ellas una unidad didáctica.

El trabajo parte de la premisa de que todo el profesorado de una etapa se propone educar un determinado aspecto en relación a la ed. del consumidor/a; por ejemplo educar para un consumo racional del agua, educar para adquirir criterios sobre un consumo racional de golosinas, etc.

La propuesta

En este caso, la propuesta que se hace para trabajar con el equipo consiste en lo siguiente:

- Decidir una temática que tenga relación con la ed. del consumidor/a y que tenga consenso, entre el equipo, en cuanto que se considere importante por parte de todos sus miembros.
- Realizar conjuntamente un análisis de las acciones del alumnado referidas a dicha temática. Han de ser acciones o comportamientos que se den dentro del marco escolar y/o en su entorno y que se consideren susceptibles de ser tratadas desde la escuela.
- Analizar la temática escogida desde el contenido que requiere su tratamiento. Ello conlleva formular las preguntas esenciales para educar desde la óptica consumerista en relación a la temática escogida y formular aquellos contenidos curriculares, cuya respuesta es necesaria para comprender determinados comportamientos consumeristas. Analizar la temática significa, también, pensar en las posibles dificultades cognitivas que pueden presentar dichas cuestiones.
- Relacionar los dos análisis anteriores, acciones de los niños/as y cuestiones fundamentales relacionadas con el tema. Partiendo de dicho análisis se trata de decidir y elegir los aspectos considerados prioritarios que serán objeto de trabajo.
- Formular los objetivos a trabajar en cada ciclo de la etapa, respecto a la temática escogida y teniendo en cuenta las acciones del alumnado. Tomar esta decisión supone centrarse sólo en algunas de las acciones del alumnado y supone delimitar los contenidos de trabajo; no es posible ambicionar hacerlo todo y menos de forma acumulada. En la decisión que se tome pueden intervenir variables tan distintas como las dificultades cognitivas del tema, el verse con ánimo o no de realizar el trabajo que algunas elecciones suponen; dificultades de organización, edad del alumnado, etc.
- Diseñar las actividades que corresponden a las decisiones tomadas para elaborar las unidades didácticas correspondientes a trabajar en cada ciclo de la etapa.

Un ejemplo

El ejemplo que se propone parte del trabajo realizado inicialmente por el grupo Bellaterra, que contó con una subvención del CIDE y del realizado a partir de él en diversos centros de primaria.

Supongamos, por ejemplo, que en un equipo existe una preocupación generalizada en torno al desmesurado e irresponsable consumo de agua por parte del alumnado. Esta preocupación existe porque se constata que los grifos de los lavabos se dejan abiertos, que se juega con el agua mojando a los demás, que se desperdicia tirándola por el suelo, etc.

Como equipo se valoran todas estas situaciones desde una óptica amplia de la problemática del agua; la preocupación viene dada por tanto no sólo por el mal uso que de éste bien hacen los alumnos/as en el marco escolar, sino también por la problemática del abastecimiento de agua de la propia localidad.

En la figura 34 se expone el resultado del análisis, de uno de los equipos docentes, sobre las acciones del alumnado que considera importantes en relación a la temática del agua. Hay que tener en cuenta que lo que ocurre en una escuela no siempre ocurre en otra, a pesar de que muchas situaciones son bastante universales; el análisis de los comportamientos del alumnado supone, siempre, un trabajo propio de cada escuela.

ACCIONES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN RELACIÓN AL AGUA

- Abren los grifos
- Se dejan abierto el grifo de los lavabos.
- Beben agua.
- Utilizan el agua para lavarse las manos.
- Se duchan o se bañan.
- Riegan las plantas.
- Utilizan el agua para lavar los materiales escolares (pinceles, mesas, materiales de laboratorio, etc.).
- Dan de beber a los animales.
- Juegan con el agua de los grifos, con el agua de la lluvia.
- Utilizan el agua en algunas experiencias.
- Utilizan el agua como disolvente de pinturas, para realizar mezclas.
- Hacen natación o juegan en las piscinas, ríos, lagos o en el mar.
- Utilizan el agua para eliminar distintos materiales por los desagües
- Utilizan muchos objetos para la fabricación de los cuáles se requiere agua.
- Saben que para cocinar muchos alimentos se necesita agua.
- Han sufrido restricciones de agua en su localidad
- Han vivido cortes de agua para solucionar reparaciones en la red de abastecimiento
- Saben que el agua de la localidad tiene gusto a cloro
- Saben que en algunas épocas el agua de su localidad es un poco salada
- Conocen que el agua residual circula por las alcantarillas y suelen tirar algunos objetos por ellas.
- Beben agua de pozo
- Beben agua de la fuente de la escuela
- Saben que el río de la localidad está sucio y contaminado
- Han visto alguna vez letreros de agua no potable.

Figura 34

Analizadas y constatadas las actuaciones del alumnado, el siguiente paso consiste en que el equipo analice la temática del agua. Para ello debe plantearse qué preguntas, en relación al agua, son esenciales desde el punto de vista de la ed. del consumidor/a y qué contenidos resultan relevantes desde el punto de vista disciplinar.

En el cuadro de la figura 35 se muestran algunas de las preguntas que se consideran relevantes en relación al agua y que como consumidores/as de este bien todos deberíamos saber contestar para actuar responsablemente en su consumo. Detrás de cada una de ellas existen contenidos a veces propios de la ed. del consumidor, a veces propios de las áreas curriculares.

ALGUNAS PREGUNTAS RELEVANTES

- En relación a la importancia del agua en la naturaleza
 - ¿Qué importancia tiene el agua como agente geológico?
 - ¿Cuál es su importancia como vehículo de nutrientes?
 - ¿Qué importancia tiene el agua para los seres vivos?
- En relación a la importancia del agua en la sociedad
 - ¿Constituye el agua un factor de localización?
 - ¿Puede considerarse el agua un recurso productivo?
 - ¿Constituye el agua una vía de comunicación?
 - ¿Puede considerarse un factor económico y político administrativo?
 - ¿Constituye el agua un factor cultural?
- En relación a la utilización del agua en la escuela y en las viviendas
 - ¿Para qué utilizamos el agua?
 - ¿Por qué utilizamos tanto el agua? ¿Qué propiedades tiene que la hacen tan útil?
 - ¿Siempre utilizamos agua que vemos?
 - ¿Qué ha hecho la humanidad para disponer de agua?
- En relación al agua que entra de la escuela y las viviendas
 - ¿Cómo ha de ser el agua para ser consumida?
 - ¿Qué requiere el agua para ser potable?
 - ¿Qué medios se utilizan para potabilizarla?
 - ¿De dónde viene el agua que utilizamos?
 - ¿Qué mecanismos permiten que el agua llegue a nuestro alcance?
- En relación al agua que sale de la escuela y las viviendas
 - ¿Qué cambios se producen en el agua al utilizarla?
 - ¿A dónde va el agua que utilizamos?
 - ¿Por qué debe depurarse el agua utilizada?
 - ¿Qué mecanismos existen para depurar el agua?
 - ¿Cuáles son los principales agentes contaminantes del agua?
 - ¿Qué efectos produce la contaminación de las aguas?
- En relación a la abundancia o escasez de agua
 - ¿El agua es abundante en la naturaleza?
 - ¿Por qué hay localidades que tienen agua y localidades en las que es escasa?
 - ¿Es sostenible el sistema de abastecimiento de agua de nuestra ciudad?
 - ¿Por qué las localidades consumen más agua que antes?
- En relación al consumo de agua
 - ¿Cuánta agua consumimos para lavarnos?
 - ¿Cuánta agua se consume en la escuela? ¿Y en los hogares?
 - ¿El agua es gratis?
 - ¿Qué hay que tener en cuenta para no desperdiciar el agua?

Figura 35

A partir del análisis de las acciones de los niños/as relacionadas con el agua y del de los contenidos fundamentales relacionados con este bien, puede considerarse la elección de aspectos fundamentales para trabajar la temática del agua, por ejemplo: «utilización, abastecimiento y consumo».

El siguiente paso consiste en tomar una decisión respecto a qué cuestiones referidas a estos tres aspectos se consideran adecuadas para trabajar en cada ciclo y qué objetivos se plantean en cada uno de ellos; se trata de elaborar para el núcleo escogido un segundo nivel de concreción. En esta tarea se apuesta por la idea de curriculum en espiral, ya que consideramos que en todos los aprendizajes transversales es de suma importancia tratar los aspectos que se plantean desde perspectivas distintas y en momentos diversos.

Para elaborar este segundo nivel de concreción, contemplando la idea del curriculum en espiral deberemos decidir qué grandes aspectos es posible trabajar, formulando posteriormente las preguntas esenciales, que sean significativas para el alumnado y que respondan a un contenido esencial. Preguntas que contemplen un nivel de dificultad distinto y gradual, en función de la edad, para un mismo aspecto del núcleo. De esta manera puede tratarse, en cada ciclo, un misma cuestión desde una visión distinta.

En la figura 36. se muestran las preguntas claves escogidas y su secuenciación para trabajar en cada uno de los ciclos de la etapa de ed. primaria.

Título de la unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
Utilización del agua en la escuela	¿Para qué utilizamos el agua en la escuela?	¿Por qué utilizamos tanto el agua?	¿Utilizamos agua que no vemos?
El agua que entra y sale de la escuela	¿Cómo es el agua que bebemos?	¿De dónde viene el agua que utilizamos?	¿A dónde va el agua que utilizamos?
Consumo de agua en la escuela	¿Cuánta agua consumimos para lavarnos?	¿Cuánta agua se consume en la escuela?	¿Por qué hay que pagar el agua?

Figura 36

Detrás de cada una de estas preguntas existen unos objetivos y unos contenidos que se pueden trabajar, que el equipo debe concretar. Se muestran en la figura 37, los objetivos propuestos para trabajar

«el agua en la escuela» en cada una de las unidades de los tres ciclos de primaria. En la figura 38, los contenidos escogidos.

Título de la unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
Utilización del agua en la escuela	¿Para qué utilizamos el agua en la escuela?	¿Por qué utilizamos tanto el agua?	¿Utilizamos agua que no vemos?
Objetivo general:	Objetivo para este ciclo:	Objetivo para este ciclo:	Objetivo para este ciclo:
- Comprender la necesidad del agua y su importancia en las actividades humanas iniciándose en el conocimiento de las consecuencias que provoca su utilización personal para el medio ambiente y adquiriendo algunas pautas y criterios para paliarlas a partir de la reflexión y experimentación con el agua usada en la vida diaria.	- Comprender la importancia del agua en la vida cotidiana e iniciarse en el conocimiento de los cambios producidos en el agua debido a la acción humana, valorando su importancia y su uso adecuado.	- Iniciarse en el conocimiento del uso de detergentes y su relación con la contaminación del agua de los ríos, analizando la información de algunos envases de éstos y conociendo las limitaciones del agua como disolvente con la finalidad de adquirir progresivamente pautas de consumo racional del agua y que no provoquen su contaminación.	- Descubrir el agua oculta, su necesidad y función comprendiendo la importancia del agua en la industria y en la agricultura y adquiriendo conciencia de la necesidad de ésta en las actividades humanas y sus consecuencias.

Figura 37

Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
¿Para qué utilizamos el agua en la escuela?	¿Por qué utilizamos tanto el agua?	¿Utilizamos agua que no vemos?
<p>Contenidos para este ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distintos usos del agua y condiciones que ésta ha de cumplir en cada caso. - Características cualitativas del agua antes y después de usarla. - Detección de situaciones en las que se utiliza agua, observación de cambios producidos en el agua antes y después de su utilización. - Confección de un mural en que se apliquen los usos del agua y la clasificación de los mismos. - Reconocimiento de la importancia del agua para la vida. - Adquisición de hábitos racionales en la utilización del agua al realizar acciones escolares tales como el lavarmesas y objetos. - Valoración de la importancia de las tareas que benefician a todos. 	<p>Contenidos para este ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El agua como disolvente. - Los detergentes y sus efectos sobre el agua de los ríos. - Detergentes biodegradables y sin fosfatos. - Estimación de las cantidades de agua consumidas en la vida diaria. - Observación de la utilización del agua y del detergente y de sus efectos sobre diferentes manchas. - Análisis de detergentes siguiendo unas pautas. - Sensibilidad frente al consumo irracional del agua. - Adquisición de pautas que comporten el análisis crítico frente la compra de detergentes. - Participación activa en la respuesta frente la contaminación causada por los detergentes. 	<p>Contenidos para este ciclo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso del agua en la industria y en la agricultura. - Consumo directo e indirecto del agua. - Observación directa del uso industrial o agrícola del agua. - Comunicación a los otros del uso del agua en la industria y en la agricultura y las consecuencias que de ello se derivan. - Elaboración de un diagrama a partir de datos sobre necesidades del agua. - Curiosidad por descubrir situaciones en las que se realiza un consumo indirecto de agua. - Sensibilidad ante los problemas en el uso industrial y agrícola del agua. - Interés por conocer posibles soluciones a estos problemas.

Figura 38

Concretados los contenidos para cada ciclo, finalmente, deberán escogerse las actividades más idóneas para trabajar cada una de las unidades didácticas diseñadas. Se muestran en la figura 39 algunos ejemplos de actividades propuestas en el caso anterior.

EJEMPLOS DE ALGUNAS ACTIVIDADES PROPUESTAS

1. Ejemplo de actividad del tipo: ¿cómo lo veo? ¿qué pienso? ¿cómo lo hago? pensada para el ciclo inicial.

Pedir al alumnado mediante una conversación oral que describan situaciones en que se utiliza el agua en la escuela: para beber, para limpiar la clase, para lavarse las manos, al tirar de la cadena del water, para regar las plantas, para disolver las pinturas, etc. Comentar cada una de estas situaciones poniendo énfasis en el papel del agua en la misma y en si se gasta mucha o poca, comparándolas entre ellas. Pedir que expliquen en cada caso si consideran adecuada la cantidad de agua que se utilizan o no. Esta actividad será el punto de partida que permitirá plantear la necesidad del agua en la vida diaria y los cambios que en ella se originan al usarla.

2. Ejemplo de actividad del tipo: ¿cómo puedo aplicar las nuevas formas de pensar y actuar? pensada para el ciclo medio.

Una vez estudiado el papel de los detergentes que usamos para lavar y las consecuencias de su consumo para el agua y realizado el análisis de las etiquetas de éstos, se propone que el alumnado mande a los fabricantes de los mismos. Su opinión escrita sobre el producto que fabrican. Así, por ejemplo, si en una determinada marca se considera que dicha información es correcta puede mandarse un texto elaborado por el alumnado, y parecido a éste:

Al fabricante del detergente «Lava más»

SR. FABRICANTE, hemos visto con satisfacción que ustedes han disminuido el contenido de fosfatos de su detergente y en nombre de los consumidores/as de Martorell queremos agradecerle su acción.

Clase Pimpollos de segundo ciclo.

3. Ejemplo de actividad del tipo: ¿hay otras formas de ver, pensar y actuar? pensada para el ciclo superior.

En este caso planteado el tema de que hay mucha agua que usamos sin verla, se propone que el profesor/a explique la importancia del agua contenida en los radiadores de la calefacción de la escuela. Será necesario que el alumnado comprenda que su uso se debe a la aplicación de una de las propiedades del agua; el alto poder calorífico del agua hace que ésta sea un material muy útil para transferir energía calorífica y es por ello que se utiliza en los sistemas de calefacción central. El agua calentada por una fuente de energía (gas, electricidad, fuel-oil) se hace circular por conductos que transfieren el calor por convección. La explicación puede acompañarse de la visita a la instalación del circuito, empezando por la zona de la caldera.

Figura 39

Algunas de las ventajas y problemas de la propuesta

Que todo el equipo docente esté de acuerdo con la concreción educativa de una temática, partiendo del análisis de las acciones del alumnado y de los contenidos de la misma, resulta importantísimo. Significa que el equipo está dispuesto a educar para la vida; supone un paso importante para hacer realidad la ed. del consumidor/a; comporta, también, una predisposición a contemplar la importancia de la enseñanza-aprendizaje de los contenidos de las materias desde una cierta distancia y ello resulta, también, positivo para la enseñanza de éstas.

Realizar el análisis del comportamiento del alumnado en relación a la temática escogida resulta relativamente fácil; supone partir de una situación inicial en la que todo el profesorado, independientemente de su rol en el equipo, tiene algo que decir; unos habrán observado qué ocurre con los que se quedan a comer y utilizan los lavabos del patio al mediodía; otros lo habrán hecho respecto a lo que sucede cuando el alumnado recoge y lava los pinceles y las pinturas; alguien se habrá percatado de lo que sucede al cuidar y limpiar las plantas y animales del aula; alguno de los miembros del equipo puede haber analizado lo que sucede con el uso de las cadenas del water, etc.

Un análisis de este tipo parte de una situación en la que podríamos decir que el papel del «malo de la película» lo interpreta el alumnado, mientras que el del «bueno» lo hace el profesorado y ello facilita la entrada en el análisis con una actitud positiva y participativa por parte de todos. Tener algo que decir, y estar situado en el lado de los «buenos» facilita enormemente la disposición para trabajar en equipo, a ser positivo y a tener una actitud activa; condiciones éstas necesarias para asumir algo que, para una parte del profesorado, considera que va mas allá de su tarea de enseñar unas determinadas materias.

Realizar el análisis de la temática escogida a nivel de equipo es también relativamente fácil; supone buscar información sobre ella; comporta, así mismo, realizar un esfuerzo de reflexión sobre aquello que las disciplinas pueden aportar en relación a la temática que se haya escogido. La dificultad puede estar en que se desconozcan o no se esté seguro de los aspectos consumeristas que tienen relación con la temática escogida; es por ello que suele ser necesario consultar a alguna persona especialista en el tema, normalmente externa al mundo escolar o consultar bibliografía. En estos casos, posteriormente, siempre es preciso desmenuzar lo encontrado, para adaptarlo a la situación escolar; el punto de vista, por ejemplo, de un experto en potabilización de agua puede estar muy alejado del planteamiento que de ésta debemos hacer en la escuela, sin embargo, lo que nos transmite puede resultar esencial para conocer por nuestra parte el tema.

A pesar de que, posteriormente, la concreción de las unidades didácticas de la temática escogida afecten a sólo una o dos áreas de conocimiento, es mejor que, tanto el análisis de las acciones de los niños como el del contenido de la temática, como la decisión de priorizar, lo realice todo el equipo conjuntamente, con el fin de implicar a todos los miembros del mismo y asegurar la posibilidad de realización y continuidad en el tiempo de lo que se proponga.

2. Propuesta 2: Analizar las acciones del alumnado y organizar el currículum de una o dos disciplinas a partir de uno de los ejes transversales.

Si el proceso explicado en la propuesta anterior tiene éxito en la dinámica de trabajo de un equipo, puede pensarse que éste tiene un nivel de coherencia y cohesión suficientes para poder avanzar en su tarea de integrar la transversalidad. En esta situación, el equipo puede plantearse escoger el contenido de alguno de los temas transversales como organizador del currículum de una o dos disciplinas. La ed. del consumidor/a puede, entonces, constituir el eje estructurador de un enfoque globalizador que busca el contenido conceptual y procedimental en una o varias áreas de conocimiento. Consideramos que la propuesta realizada en el apartado IV.1. es un paso previo que todo equipo debe seguir antes de plantearse llevar a cabo esta nueva propuesta. La opción anterior es menos ambiciosa, está más delimitada en el contenido y en el tiempo. Adoptar la primera opción supone un entrenamiento del equipo de profesores/as para poder realizar esta segunda propuesta que es mucho más ambiciosa, ya que conlleva un replanteamiento del primer nivel de concreción y la elaboración del segundo y tercer nivel.

La propuesta

En esta propuesta se seleccionan y secuencian los contenidos de una o dos áreas, tomando un eje transversal como hilo conductor. Supone, pues, considerar los ejes transversales y, en este caso, la ed. del consumidor/a como un punto de partida fundamental para el aprendizaje, que es fuente de vivencias, interacciones, relaciones, informaciones, conocimientos, comunicación y que por ello puede ejercer como núcleo de cristalización dinámico en el que integrar la mayoría de los contenidos que se proponen en algunas de las áreas.

El planteamiento y la propuesta que se proponen es, pues, inverso al habitual: no se plantea cómo introducir un eje transversal en un área de conocimiento, sino cómo integrar los contenidos de esta área, tomando como eje organizativo el eje transversal.

En este caso, al igual que en el anterior, se parte del análisis de las acciones de los niños y niñas y del análisis del contenido de las temáticas para elegir los aspectos considerados prioritarios, que serán objeto de trabajo en cada ciclo y a partir de los cuales se establecerán los contenidos que se deben trabajar. Pero elaborar y concretar esta propuesta significa que el equipo docente debe, previamente, reelaborar el primer nivel de concreción, para elaborar posteriormente el segundo y el tercero. Los pasos que se deben seguir para llevarla a término son los siguientes:

- Reelaborar el primer nivel de concreción. A pesar de que el primer nivel de concreción de cualquier área viene determinado por el Diseño Curricular Base, en esta propuesta existe la necesidad de reorganizar dicho nivel, dado que el eje organizativo no es la propia área de conocimiento, sino un eje transversal. Para ello es necesario tomar una primera decisión, consistente en definir núcleos temáticos propios del eje sobre los que centrar toda la organización.

La elección de los núcleos temáticos debe basarse en los siguientes criterios: que sean temáticas relevantes en la sociedad actual; que tengan una relación clara con la educación del consumidor/a y otros ejes transversales; que sean susceptibles de ser trabajados, a partir de ellas, actitudes y comportamientos personales y colectivos del alumnado; que sean temáticas próximas al alumnado con la finalidad de que sea fácil su motivación y sea factible diseñar actividades en que éste pueda aplicar sus decisiones; que exista relación entre las temáticas y los contenidos del área o áreas escogidas; que exista la posibilidad de trabajar la misma temática en los tres ciclos de la etapa desde ópticas distintas, es decir, que se pueda, en la medida de lo posible, trabajar un curriculum en espiral; que la experiencia previa del equipo de profesores/as muestre la idoneidad de los núcleos; que sea factible llevar a cabo el proyecto a lo largo de un curso escolar.

- Elaborar el segundo nivel de concreción. Una vez decididos todos los núcleos temáticos, es necesario para cada uno de ellos y con el fin de elaborar el segundo nivel de concreción, realizar los pasos que se han explicado en la propuesta anterior (4.1.). Es pues necesario realizar para cada una de las temáticas el análisis de las acciones de los niños y niñas, que se dan dentro del marco escolar y en su entorno, y que son susceptibles de ser educadas desde la escuela; es preciso analizar, también, el contenido de la temática de cada núcleo desde la perspectiva disciplinar y desde la perspectiva de los ejes transversales, y, en concreto, desde la ed. del consumidor/a.

Basándonos en las acciones del alumnado y en los contenidos de los núcleos, para diseñar y elaborar el segundo nivel de concreción es preciso explicitar los objetivos y los contenidos de todos los núcleos, como paso previo para organizarlos y distribuirlos en cada uno de los ciclos de la etapa, siguiendo al igual que en la propuesta anterior la idea de curriculum en espiral. Debemos decidir para cada núcleo qué grandes aspectos es posible trabajar, formulando posteriormente las preguntas esenciales, que sean significativas para el alumnado y que respondan a un contenido esencial y con un nivel de dificultad distinto y gradual, en función de la edad, para un mismo aspecto del núcleo.

Formuladas las preguntas será necesario explicitar qué contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales pueden ayudar mejor a los alumnos a comprender las cuestiones planteadas para cada ciclo y cuáles pueden ayudarles a tomar decisiones razonadas sobre sus propios comportamientos.

- Elaborar el tercer nivel de concreción. Para poder diseñar y concretar el tercer nivel de concreción, en nuestro caso, se tiene en cuenta todo lo formulado en el apartado 3 de este libro; se toma como punto de referencia el modelo del ciclo de aprendizaje, la gestión social del aula y la autorregulación de los aprendizajes. Basándonos en estos aspectos, se pueden planificar, para cada unidad y para cada ciclo, actividades dirigidas a que los alumnos/as expliciten sus ideas y/o sus pautas de comportamiento con el objetivo de que tomen conciencia de su situación personal o colectiva; actividades dirigidas a introducir, utilizando estrategias variadas, contenidos que puedan ayudarles a comprender los problemas planteados; actividades dirigidas a que los alumnos apliquen las decisiones que han tomado.

Un ejemplo

El ejemplo que se propone parte también del trabajo realizado inicialmente por el grupo Bellaterra, que contó con una subvención del CIDE y del realizado a partir de él en algunos centros de primaria.

La propuesta que explicitamos a continuación, como ejemplo, selecciona y secuencia los contenidos del Área de Conocimiento del Medio social, natural y cultural de la etapa de ed. primaria, tomando dos ejes transversales, la ed. del consumidor/a y la ed. ambiental, como hilo conductor. Está pensada para ser realizada a lo largo de los tres ciclos de la etapa de ed. primaria.

Para reelaborar el primer nivel de concreción se parte de la elección de los núcleos de trabajo siguientes: alimentos, agua, organismos, población, paisaje, vestido, energía, juguetes, materiales y transporte, atendiendo a los criterios establecidos. Ver esquema de la figura 40.

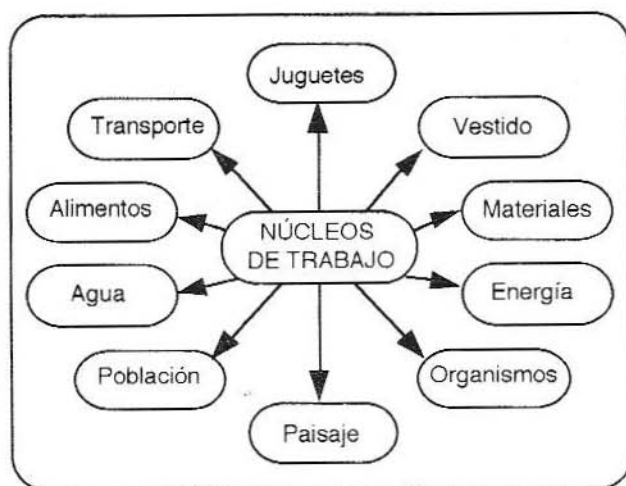


Figura 40

Ante la imposibilidad en este libro, por razones de espacio, de explicitar el análisis de las acciones del alumnado y del contenido para cada uno de los núcleos temáticos escogidos, tomamos como ejemplo uno de ellos, el referido al transporte

El transporte es un tema siempre presente en la escuela. Por ejemplo, para llegar a una escuela situada en una zona periférica de la localidad muchos de los alumnos/as mayores utilizan la bicicleta y los más pequeños el vehículo de alguna persona adulta. Suele existir, entre el profesorado, una preocupación generalizada en torno a los problemas de aglomeración durante las entradas y salidas; suele hablarse del poco uso del transporte público que llega hasta la escuela; preocupa la actuación irresponsable de un sector del alumnado al circular en bicicleta, sin respetar las normas de tráfico, por el camino que conduce a la escuela y por la carretera principal; se suelen plantear cuestiones relacionadas con la seguridad y el comportamiento al utilizar el transporte cuando se sale de la escuela durante el horario escolar y en el que se utiliza, con frecuencia, para realizar salidas y visitas de trabajo.

Este núcleo cumple con las otras condiciones que hemos expuesto como esenciales para ser elegido, ya que es un elemento fundamental de la sociedad actual, con incidencia en el proceso económico de ésta, en los hábitos personales y colectivos de las personas y con repercusiones directas en el medio ambiente; forma parte de la vida del alumnado, en cuanto que éste es usuario de distintos medios de transporte; permite establecer fácilmente una conexión con los contenidos del diseño curricular; existe una cierta tradición de trabajar este tema en la etapa de primaria y la amplitud del tema hace posible trabajarlo en los tres ciclos de la etapa desde ópticas distintas.

En la figura 41 se muestra un posible análisis realizado en relación a las acciones del alumnado y el transporte.

ACCIONES DE LOS/AS NIÑOS/AS EN RELACIÓN AL TRANSPORTE

- Muchos utilizan el coche particular para ir a la escuela
- Otros muchos utilizan el transporte público para ir a la escuela
- Algunos van andando a la escuela
- Algunos utilizan la bicicleta para ir a la escuela.
- Utilizan el tren, el metro, los autobuses o el autocar en las excursiones.
- Como peatones se cumplen o no unas normas de seguridad vial.
- Como conductores de bicicletas se cumplen o no unas normas de circulación
- Han vivido situaciones cercanas de accidente o de peligro de los mismos.
- Viven o no, condiciones adecuadas de seguridad (zonas de obras, presencia de semáforos, amplitud de las aceras,...)
- Siguen o no unas pautas de comportamiento social en la utilización del transporte.
- Utilizan la red de transportes públicos de la localidad.
- Son víctimas del ruido causado por la circulación.
- Han sido alguna vez partícipes junto con sus familias de la compra de un coche nuevo y de la venta del usado.
- Han visto alguna vez vehículos abandonados en la localidad.
- Conocen la variedad de marcas de vehículos y poseen una aproximación a cuál es su precio.
- Ven anuncios de coches en los medios de comunicación.
- Circulan como usuarios de vehículos por carreteras, autopistas o autovías.
- Conocen que hay distintos tipos de carburantes y son cómplices de la utilización de éstos en el vehículo familiar.
- Han visto los gases que salen por el tubo de escape.
- Saben que los coches se llevan al mecánico para hacerles revisiones o repararlos.

Figura 41

En la figura 42 se muestra un posible análisis entorno a los contenidos del tema del transporte.

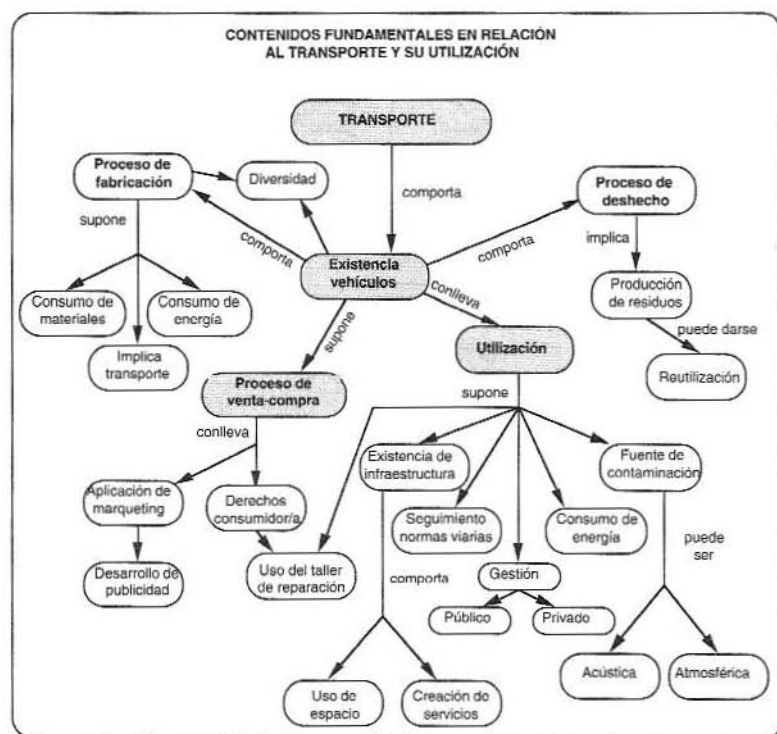


Figura 42

Basándonos en las acciones del alumnado y en los contenidos de cada núcleo, se deciden para todos ellos tres aspectos prioritarios. En este caso los tres aspectos considerados prioritarios son: «la diversidad de transportes a nuestro alcance», «los combustibles usados en el transporte y la contaminación que originan», «los residuos producidos al finalizar la vida útil de un vehículo».

Para cada uno de ellos se formulan las preguntas correspondientes para cada uno de los ciclos de la etapa. Pueden verse en el esquema de la figura 43.

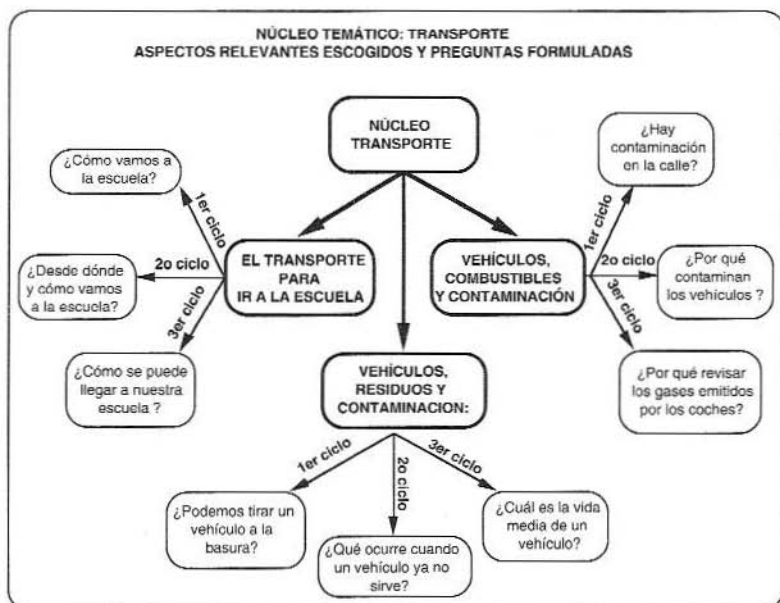


Figura 43

Serán las preguntas formuladas para cada núcleo las que configuran las distintas unidades didácticas y dibujarán el tratamiento en espiral de los contenidos de estas. En la figura 44 se muestran las unidades didácticas planteadas para el núcleo transporte:

NÚCLEO TRANSPORTE

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
El transporte para ir a la escuela	¿Cómo vamos a la escuela?	¿Desde dónde y cómo vamos a la escuela y cuánto tardamos?	¿Cómo se puede llegar a la escuela?
Vehículos, transporte y contaminación	¿Están sucios los árboles de la escuela?	¿Por qué contaminan los coches?	¿Por qué es importante llevar los coches a revisión de gases?
Vehículos, residuos y contaminación	¿Podemos tirar un coche a la basura?	¿Qué ocurre cuando un coche es viejo?	¿Cuál es la vida media de un coche?

Figura 44

El paso siguiente a realizar para cada uno de los núcleos es explicitar qué contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales pueden ayudar mejor a los alumnos/as a comprender las cuestiones planteadas y ayudarlos, a su vez, a tomar decisiones razonadas sobre sus propios comportamientos.

En los tres cuadros de las figuras 45, 46, 47 (ver páginas siguientes) puede verse, respectivamente, la concreción de conceptos, procedimientos y actitudes propuestos en el núcleo del transporte, a lo largo de los tres ciclos de primaria, para cada uno de los aspectos escogidos y para cada una de las preguntas formuladas.

Explicitado el segundo nivel de concreción sólo queda concretar el tercer nivel de concreción para cada uno de los núcleos escogidos. En la figura 48. puede verse un ejemplo de las actividades propuestas para la concreción del tercer nivel en el caso del núcleo transporte y dentro de la unidad didáctica «vehículos, residuos y contaminación», pensada para el segundo ciclo de la etapa de ed. primaria.

NÚCLEO TRANSPORTE - SEGUNDO CICLO DE PRIMARIA - TERCERA UNIDAD DIDÁCTICA		
Actividades del tipo: ¿Cómo lo veo? ¿Qué pienso? ¿Qué hago?	Actividades del tipo: ¿Hay otras formas de ver, pensar y actuar?	Actividades del tipo: ¿Cómo aplicar las nuevas formas de ver, pensar y actuar?
<ul style="list-style-type: none"> - Coloquio sobre lo que sucede cuando se abandona un coche viejo en la vía pública. Comunicación oral de experiencias conocidas y explicitación de ideas en relación a ello. - Observación de una foto publicitaria de una bicicleta y de un coche, con sus accesorios. Análisis y explicitación de ideas individuales sobre posibilidad de reutilizar para usos diversos, las distintas piezas de estos vehículos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicación del camino que sigue un coche en un desguace, a partir del análisis de los distintos tipos de materiales de los que esta fabricado un coche. - Separación de mezclas con limaduras de hierro - Visita a un cementerio de coches para observar el desguace y realizar una encuesta a los responsables. - Contacto con el propio ayuntamiento para conocer la situación de los coches abandonados en la localidad y las medidas que se llevan a cabo para evitarlo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Búsqueda de posibles soluciones a tomar cuando ya no podemos hacer uso de nuestra bicicleta. - Realización de un cartel informativo sobre las soluciones encontradas para repartir entre el alumnado de los otros cursos.

Figura 48

Figura 45

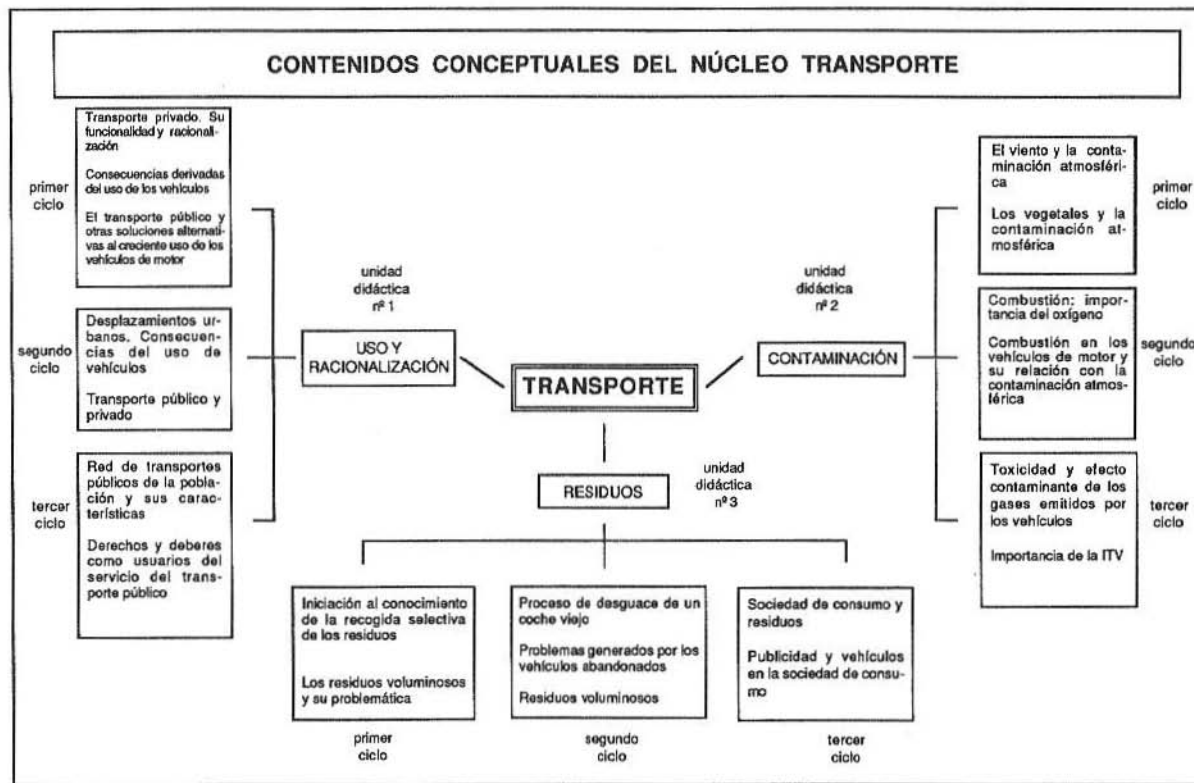


Figura 46

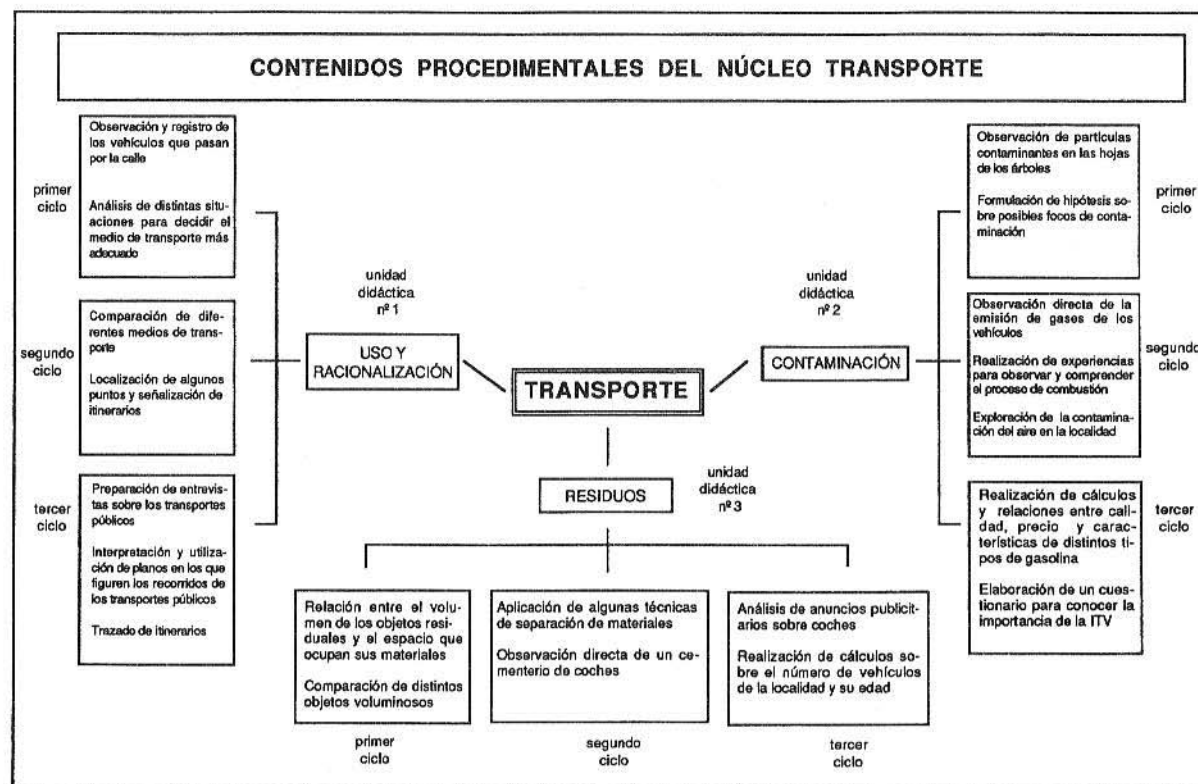
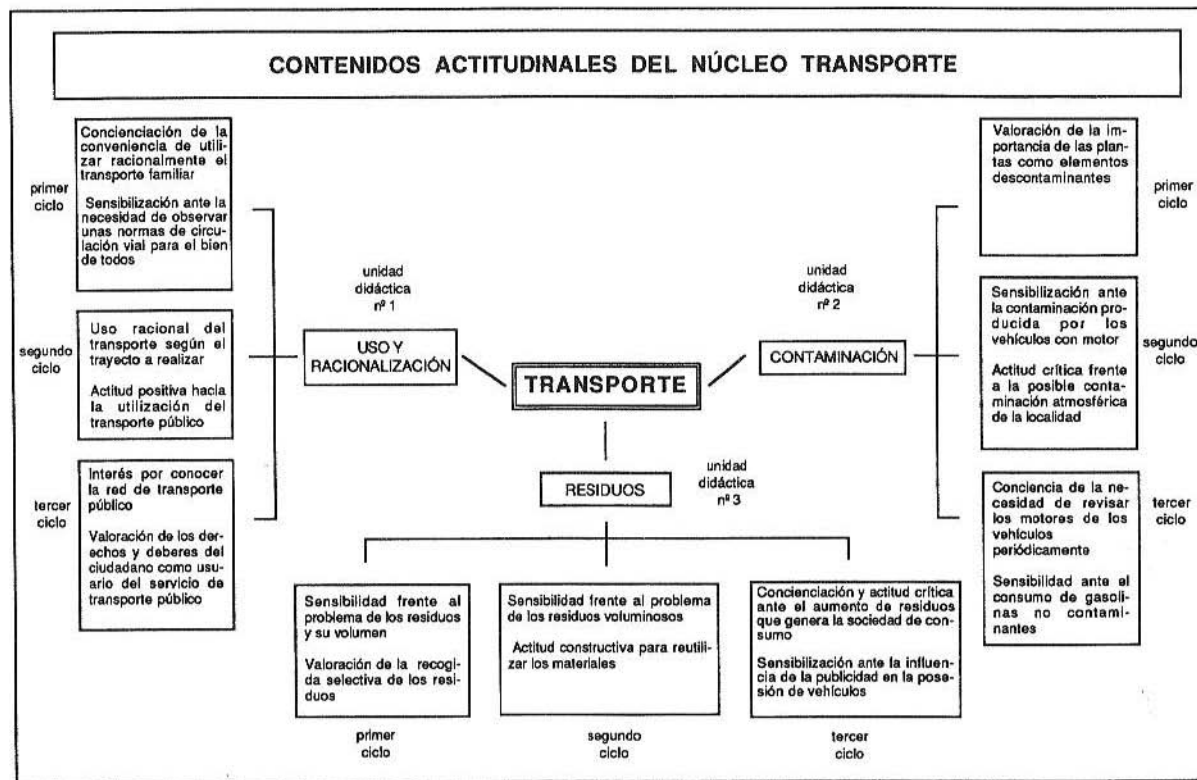


Figura 47



Explicitamos a continuación, dado el interés que puede tener las preguntas generadas para todos los núcleos y para todas las unidades didácticas de los tres ciclos de la etapa (ver cuadros del 1 al 10).

Núcleo n° 1: Organismos

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
Convivimos con animales y plantas	¿Podemos tener un animal en clase?	¿Nos gusta tener animales cerca?	¿Es importante tener plantas en clase?
Cultivamos animales y plantas	¿Podemos montar un huerto en el patio de la escuela?	¿Cómo cultiva el hombre las plantas alimenticias?	¿Qué ocurre con los abonos?
Los seres vivos del entorno	¿Podemos descubrir la vida en un parque?	¿Intentamos conocer un bosque?	¿Qué nos da el mar y qué le damos?

Núcleo n° 2: Población

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
Las personas ocupamos un espacio	¿Cuántos somos en el comedor de la escuela?	¿Cuántos somos en la escuela?	¿Todas las zonas del mundo están igualmente pobladas?
No siempre ocupamos el mismo espacio	¿Adónde vamos a diario?	¿Quiénes vivimos en esta localidad?	¿Podemos convivir con personas de otros lugares?
Un lugar para todos en la sociedad	¿Tenemos en cuenta en nuestra localidad a los minusválidos?	¿Viven en buenas condiciones las personas de la tercera edad?	¿Podemos compartir nuestro espacio con todos?

Núcleo nº 3: Energía

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
En la escuela usamos la energía	¿Cuándo usamos la energía en la escuela?	¿Por qué usamos energía?	¿Qué ocurre cuando enchufamos un aparato?
Origen de la energía que llega a la escuela	¿Por dónde llega la energía a clase?	¿Cómo se genera la energía que usamos?	¿Existen otras fuentes de energía?
Consumo y ahorro de energía	¿Es siempre necesario encender la luz?	¿Cuánta energía eléctrica se consume?	¿Siempre y en todas partes se consume la misma cantidad de energía?

Núcleo nº 4: Transporte

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
El transporte para ir a la escuela	¿Cómo vamos a la escuela?	¿Desde dónde y cómo vamos a la escuela y cuánto tardamos?	¿Cómo se puede llegar a nuestra escuela?
Vehículos, transporte y contaminación	¿Están sucios los árboles de la escuela?	¿Por qué contaminan los coches?	¿Por qué es importante llevar los coches a la revisión de gases?
Vehículos, residuos y contaminación	¿Podemos tirar un coche a la basura?	¿Qué ocurre cuando un coche es viejo?	¿Cuál es la vida media de un coche?

Núcleo nº 5: Alimentos

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
Los ingredientes vegetales del bocadillo	¿Cómo se fabrica el pan del bocadillo?	¿Qué es necesario para que se produzca el trigo?	¿Todas las personas pueden comer?
Los ingredientes de origen animal del bocadillo	¿De dónde proceden los embutidos?	¿Cómo se conservan los alimentos?	¿Qué son los aditivos?
El envoltorio del bocadillo	¿Para qué sirve el papel del bocadillo?	¿Es importante la información del envoltorio de los alimentos?	¿Por qué se utiliza tanto el papel de aluminio?

Núcleo n° 6: Juguetes

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
En la escuela hay juguetes	¿Qué juguetes hay en la escuela y cómo jugamos?	¿De qué materiales están fabricados los juguetes?	¿Dónde van a parar los juguetes viejos?
Muchos juguetes funcionan con pilas	¿Son mejores los juguetes con pilas?	¿Qué ocurre con las pilas usadas?	¿Pueden reciclarse las pilas usadas?
El envoltorio de los juguetes	¿Es necesario el envoltorio de los juguetes?	¿Qué ocurre con los envoltorios de plástico?	¿Es posible reciclar el plástico?

Núcleo n° 7: Vestidos

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
El vestido que usamos	¿Cómo es la ropa que usamos en la escuela?	¿De qué están hechos los vestidos?	¿Cómo se fabrica un vestido?
Los vestidos se ensucian	¿Por qué se mancha la ropa?	¿Cómo podemos eliminar las manchas?	¿Qué son los quitamanchas?
Los vestidos se van quedando pequeños	¿Puedo ponerme la bata del año pasado?	¿Qué podemos hacer para conservar la ropa?	¿Siempre se cambia de vestido porque se nos queda pequeño?

Núcleo n° 8: Materiales

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
Los materiales del edificio escolar	¿Conozco el edificio escolar?	¿De dónde proceden los materiales de construcción?	¿La construcción de todos los edificios es igual?
En la escuela utilizamos papel	¿Podemos reciclar el papel?	¿Todos los papeles son iguales?	¿Qué hay detrás del papel?
La conservación del material	¿Podemos contribuir al mantenimiento de la clase?	¿Podemos contribuir al mantenimiento de bienes y servicios públicos?	¿Qué importancia tiene rehabilitar y conservar los edificios?

Núcleo nº 9: Agua

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
Utilización del agua en la escuela	¿Para qué utilizamos el agua en la escuela?	¿Por qué utilizamos tanto el agua?	¿Utilizamos agua que no vemos?
El agua que entra y sale de la escuela	¿Cómo es el agua que bebemos?	¿De dónde viene el agua que utilizamos?	¿A dónde va el agua que utilizamos?
Consumo de agua en la escuela	¿Cuánta agua consumimos para lavarnos?	¿Cuánta agua se consume en la escuela?	¿El agua es gratis y abundante?

Núcleo nº 10: Paisaje

Unidad didáctica	Ciclo inicial	Ciclo medio	Ciclo superior
Repercusiones de las actividades de ocio en el medio ambiente	¿Cómo actuar durante una excursión?	¿Qué suele ocurrir los fines de semana?	¿Qué efectos producen las segundas residencias en el medioambiente?
Repercusiones de tratamiento de los residuos sobre el medio ambiente	¿Producimos muchos residuos?	¿Qué ocurre con los residuos?	¿Qué son un vertedero y una incineradora?
Repercusiones de los incendios en el medio ambiente y su prevención	¿Podemos prevenir la mayoría de los incendios?	¿Qué ocurre después de un incendio forestal?	¿Somos responsables ante un incendio?

Algunas ventajas y problemas de la propuesta

Todo lo expuesto en el subapartado «algunas ventajas y problemas» de la propuesta del punto 4.1 es también válido en este caso. Lograr una programación de una de las áreas, tomando como referencia este nuevo modelo explicado, supone un paso de gigante en la integración de la ed. del consumidor/a y una señal inequívoca de cohesión del equipo.

Respecto la reelaboración del primer nivel de concreción la dificultad estriba en ponerse de acuerdo sobre cuáles son las temáticas básicas que se escogen, siguiendo las pautas que hemos establecido.

Elaborar el segundo nivel de concreción, siguiendo las pautas explicadas, supone para el equipo un nivel de dificultad importante, pe-

ro que no va mas allá de las dificultades que ofrece la elaboración de dicho nivel en situaciones habituales y en aquellas que se pretende diseñar un curriculum en espiral.

Ocorre lo mismo con la elaboración del tercer nivel de concreción.

Si bien seria óptimo realizar esta propuesta incluyendo todas las áreas de conocimiento, ello implica verdaderas dificultades. No creemos que siguiendo la pauta explicada sea posible, a juzgar por nuestra experiencia.

3. Propuesta 3: Escoger temas tópicos que globalicen los temas transversales y estructuren algunos contenidos de las áreas

En este caso, el trabajo planteado con el equipo de profesores/as parte de elegir uno o más temas tópicos sobre los que plantear el trabajo. Por temas tópicos entendemos temáticas relevantes en la sociedad actual, con una relación clara con la educación del consumidor/a y susceptibles de que se trabajen a partir de ellas conceptos, procedimientos, actitudes y comportamientos personales y colectivos; temáticas que sean próximas al alumnado para que puedan ser fuente de motivación y a la vez posibiliten la concreción de actividades en las que los alumnos y alumnas puedan aplicar sus criterios y sus decisiones; temáticas que para comprenderlas nos remontan, en parte, a los contenidos de las áreas de conocimiento propias de la etapa; temáticas que sea posible tratarlas desde ópticas distintas y, por lo tanto, que puedan ser trabajadas en distintos momentos de la escolaridad de forma no repetitiva y por tanto que, en la medida de lo posible, permitan trabajar un curriculum en espiral. Los alimentos, el papel, la biblioteca, el teléfono, los vestidos, son, entre otros ejemplos, temas tópicos que presentan estas características.

Puesto que la dinámica habitual en el centro es el desarrollo disciplinar de cada una de las materias, se plantea escoger inicialmente algún tema tópico para trabajar de forma interdisciplinar, contemplando explícitamente la transversalidad como un primer paso para, progresivamente, ampliarla a otros temas e ir cambiando, así, un planteamiento disciplinar por otro interdisciplinar.

Escogida la temática, en esta propuesta se parte del análisis de todo aquello que sobre la misma un ciudadano o ciudadana actual debe conocer, en la sociedad en la que vive, para poder actuar de forma responsable y comprometida. A partir de este análisis se desarrolla la propuesta de trabajo en el aula.

La propuesta

- Plantearse lo que como ciudadanos/as deberíamos conocer. Se propone en primer lugar que cada miembro del equipo se plante el contenido esencial del tema tópico escogido desde la óptica de un ciudadano/a. La consigna que se establece es que cada miembro debe realizar un listado de todos aquellos aspectos que considera que cualquier persona debería plantearse y conocer sobre el tema. Cada miembro del equipo debe olvidar por un momento su condición de profesor/a de una determinada área y debe dejarse guiar por su propia visión como ciudadano/a.
- Organizar los contenidos que deberíamos conocer. Una vez realizada esta reflexión personal por parte de cada miembro del equipo de profesorado, debe realizarse una puesta en común de los listados. Se trata, en un primer momento, de poner en común los listados. Pero el paso fundamental consiste en organizar éstos, teniendo presente el contenido de los mismos y la aportación disciplinar. Este nuevo paso supone perder el punto de vista del ciudadano para ejercer el de profesor/a. Hay que organizar el listado dándole una coherencia estructural, pensando los contenidos que existen detrás de cada aspecto y teniendo presente su relación con las distintas áreas curriculares y los distintos ejes transversales.
- Decidir los objetivos que se van a trabajar. El siguiente paso consiste en decidir, conjuntamente, los objetivos que quieren trabajarse con el alumnado y concretar, sobre el esquema organizativo realizado en el paso anterior, los contenidos que ello supone. Este paso, si se quiere realizar a nivel de toda la etapa, supone también decidir qué aspectos serán tratados prioritariamente en cada ciclo y cuáles se tratarán con menor profundidad.
- Decidir las actividades de trabajo. Finalmente, será necesario pensar qué actividades pueden favorecer mejor la finalidad buscada. Aún siendo muchas las actividades ya existentes que pueden utilizarse para trabajar aquello que se pretende, será necesario muchas veces realizar adaptaciones con el objetivo de que éstas faciliten un aprendizaje constructivista, contemplen la diversidad del alumnado y la autorregulación de los aprendizajes individuales y de grupo.

Un ejemplo

El ejemplo que se presenta ha sido realizado en el marco del seminario de educación del consumidor que se realiza en el marco de la

Associació de Mestres Rosa Sensat, con la colaboración de la cooperativa Abacus y del Institut Català de Consum.

Para ejemplificar la propuesta partiremos, en este caso, de la elección del papel como tema tópico y centraremos la propuesta en el ciclo medio de primaria.

El papel es un material de múltiples usos. Su consumo en la vida diaria resulta tan habitual que, con frecuencia, se usa como si se pudiera disponer de él sin problemas, sin límites y a la vez sin pensar en las repercusiones ocasionadas en su fabricación. La realidad es que se consumen grandes cantidades de papel y son muchas las ocasiones en que se malgasta, usándolo inadecuadamente.

La preocupación del profesorado para concienciar al alumnado en torno a la problemática del papel se extiende día a día y resulta cada vez más frecuente encontrar escuelas en las que se realizan talleres de reciclado de papel. Este tipo de actividad resulta de interés tanto por la motivación que implica, como por la participación activa del alumnado, como por el concepto que lleva implícito. Sin embargo, si la finalidad que se busca es acercar al alumnado la problemática del consumo del papel, se hace necesario plantear otro tipo de actuaciones que comporten el aprendizaje, por parte de éste, de un uso racional del mismo. Para ello creemos que deben plantearse situaciones de aprendizaje que sitúen al alumno/a en la necesidad de escoger el papel más adecuado para cada necesidad, la importancia de hacer un uso óptimo del mismo, así como la importancia de valorar su reutilización y reciclado; aprendizajes todos ellos necesarios para hacer un consumo responsable del papel y a la vez respetuoso con el medio ambiente.

El papel puede constituir un punto esencial para el aprendizaje de conceptos, procedimientos, actitudes y comportamientos. Frecuentemente y atendiendo a diferentes criterios (igualdad de oportunidades, ahorro de dinero, facilidad ...), se proporciona al alumnado el papel necesario para realizar sus actividades y, sin embargo, sería de gran importancia que los niños y niñas aprendiesen, desde los primeros niveles, a escoger y decidir el tipo más adecuado en cada caso; aspecto que no tiene porque ser contradictorio con los criterios mencionados.

Por otro lado, un recorrido por las aulas de los primeros cursos nos permite comprobar que la mayoría del profesorado, impulsado sobre todo por cuestiones económicas, es un reutilizador nato de papel; resulta fácil observar cajas y carpetas conteniendo retales de distintos tipos de papel usado, que sin duda propondrá utilizar en otras situaciones; resultaría muy educativo compartir con los niños y niñas este hecho y sería un buen método para incidir en la necesidad de utilizar racionalmente el papel.

El papel es un material de uso cotidiano en la escuela, cercano a los niños y niñas, que puede proporcionar un alto grado de motivación y resultar un buen punto de partida para trabajar distintos aspectos de las áreas curriculares, y permite trabajar los temas transversales del currículum, preferentemente la educación del consumidor/a y la educación ambiental. Éstas, entre otras razones, son suficientes para que el papel sea un tema tópico que pueda y deba trabajarse en la escuela.

En la figura 48, podemos observar un ejemplo de listado de aspectos a considerar desde la óptica de ciudadanos/as y en el que aparecen cuestiones que difícilmente afloran cuando el profesorado realiza el análisis del papel desde una óptica disciplinar.

CUESTIONES SOBRE EL PAPEL PLANTEADAS DESDE LA VISIÓN DE CIUDADANOS/AS

- ¿Qué es el papel?
- ¿Qué características y propiedades tiene el papel, que lo hacen útil?
- ¿Qué tipo de materias primas son necesarias para hacer papel?
- ¿Qué tipo de papel ofrece el mercado y qué usos tiene cada uno de ellos?
- ¿A qué se deben las diferencias en el precio de este producto?
- ¿De dónde procede el papel, cómo se elabora?
- ¿Cómo ha evolucionado el proceso de fabricación del papel?
- ¿Cuál es el proceso de comercialización del papel?
- ¿Qué costos supone su comercialización y su distribución?
- ¿El papel se desgasta?
- ¿Qué podemos hacer para conservar el papel?
- ¿Qué hacemos con el papel usado?
- ¿Cómo usamos el papel?
- ¿Qué consecuencias ambientales tiene la producción de papel?
- ¿Menospreciamos el valor del papel?
- ¿Dónde se almacena el papel una vez utilizado?
- ¿Su fabricación tiene consecuencias sobre la salud?
- ¿Y sobre el medio ambiente?
- ¿Cuál es la función social del papel?
- ¿Qué oficios están relacionados con el papel?
- ¿Se puede reciclar el papel carbón, el papel de charol, el papel de fax, etc.?
- ¿A qué lugar se lleva el papel de los contenedores de recogida selectiva?
- ¿Tiene el reciclaje de papel costos económicos y ecológicos?

Figura 48

El esquema que se presenta en figura 49, establece la organización de los contenidos incluidos en el listado anterior, realizada desde la óptica de profesores/as. Dicha organización presenta contenidos que pueden relacionarse con las diversas áreas de conocimiento, conocimiento del medio natural y social, lenguaje, lenguaje plástico y len-

Figura 49



Partiendo de la organización anterior se deben escoger los aspectos que se quieren trabajar. Para ejemplificar escogemos el caso en que se ha decidido priorizar que el alumnado aprenda a valorar la importancia de utilizar papel reciclado y a reutilizar el papel siempre que sea adecuado. Esto supone concretar los objetivos y los contenidos que se muestran en la figura 50.

No resulta fácil plantearse qué actividades son las más adecuadas para que el alumnado aprenda la importancia de usar racionalmente el papel, valore el papel reciclado y valore así mismo la reutilización del papel usado, en cuanto que muchas de ellas no son actividades que se realizan habitualmente en el aula. Se exponen en la figura 51, 52 y 53, a modo de ejemplo, el diseño de algunas de las actividades propuestas relacionadas con el tema.

OBJETIVOS Y CONTENIDOS PRIORIZADOS

Objetivos:

Iniciarse en el conocimiento del proceso de fabricación del papel convencional y del papel reciclado como medio para adquirir conductas tendentes a adquirir papel reciclado y reutilizar el papel en los momentos adecuados.

Contenidos de conceptos:

Fabricación del papel convencional: materiales, energía y consecuencias para el medio ambiente

Fabricación de papel reciclado: materiales, energía y consecuencias para el medio ambiente

Concepto de reutilización.

Contenidos de procedimientos:

Uso adecuado de los utensilios necesarios para fabricar papel reciclado

Análisis comparativo de los materiales y la energía utilizados en la fabricación del papel convencional y reciclado, así como de las consecuencias de dichos procesos para el medio ambiente.

Contenidos de actitudes, valores y normas:

Compromiso y constancia en la recogida de papel usado

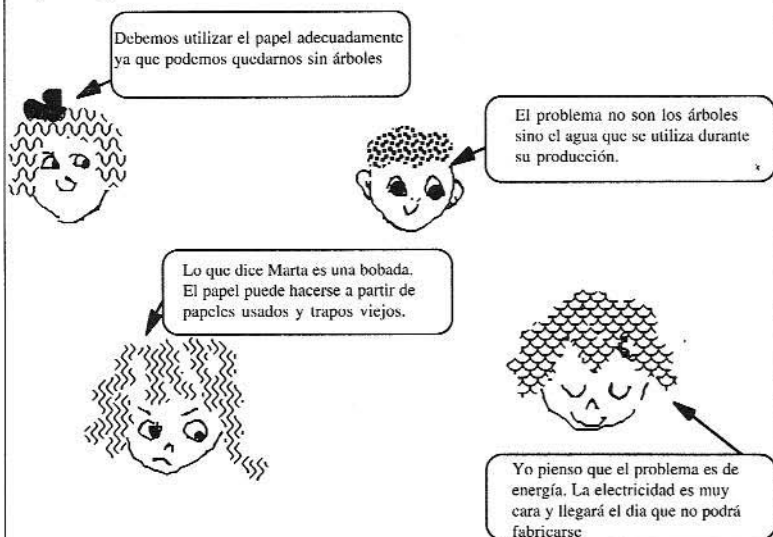
Valoración de la utilización del papel reciclado y de la reutilización del papel

Interés en la fabricación de papel reciclado

Figura 50

ACTIVIDADES DEL TIPO: ¿CÓMO LO VEO? ¿QUÉ PIENSO? ¿QUÉ HAGO?

- * Se propone partir de una salida recorriendo las distintas calles que rodean la escuela para ver el tipo de contenedores que existen, fijando la atención en los de recogida selectiva de papel.
- * Al llegar a clase se propone la realización de un mural en el que previamente se habrán dibujado los distintos tipos de contenedores y en que el alumnado deberá pegar, en el lugar correspondiente, los residuos que hay en la papelería del patio y de la clase. Comentar el resultado planteando la problemática del papel.
- * Así mismo se propone que cada alumno/a conteste de forma individual la siguiente hoja de trabajo:
Estos niños y niñas discuten sobre la repercusión que tiene la fabricación del papel en el medio ambiente. Lee lo que dicen y expresa tu opinión constatando las preguntas que se formulan.



Marta dice que nos quedaremos sin árboles si no utilizamos adecuadamente el papel. Yo creo que

Marta no piensa igual que Marta. ¿Qué piensas sobre lo que dice? Yo pienso Jaime está preocupado por la contaminación del agua que supone el proceso de fabricación del papel. ¿Crees que tiene motivos? Yo creo

... Antonio está preocupado por la energía que se gasta en el proceso de fabricación del papel. ¿Consideras que tiene razón? Yo creo

Figura 51

ACTIVIDADES DEL TIPO: ¿HAY OTRAS FORMAS DE VER, PENSAR Y ACTUAR?

- * Explicar en qué consiste la fabricación de papel, qué materiales se utilizan, el papel de la energía en la fabricación y las consecuencias que se derivan de contaminación del medio.
- * Plantear qué es el papel reciclado y el papel ecológico, comparando su fabricación con la fabricación del papel convencional.
- * Proponer hacer papel reciclado en clase. Para ello es necesario:

— Preparar la pasta.

La pasta de papel se obtiene mezclando tres elementos: agua, papel usado y optativamente cola. El grosor del papel que se obtenga de esta mezcla dependerá de su densidad y, por tanto, de la proporción de papel usado que utilicemos. Habitualmente en un cubo de agua será suficiente poner 1/4 parte de tiras de papel usado. Para hacer la mezcla debemos:

- Romper el papel a tiras con las manos y depositarlo en el cubo. Disponer de recipientes pequeños con el fin de que los componentes de cada grupo realicen la operación y lo pongan después en un recipiente grande.
- Añadir agua hasta la mitad y dejar que se ablande durante unos diez minutos.
- Triturar la mezcla con las manos y ayudarse con una batidora industrial o de cocina durante unos ocho minutos; en caso de utilizar una batidora prestar mucha atención para evitar cualquier accidente.
- Añadir agua y cola si se considera adecuado.
- Volver a triturar hasta que la pasta se parezca a una papilla.

— Realizar la hoja de papel:

Lo más adecuado es enseñar previamente cómo utilizar la forma y ayudar para que cada niño y niña efectúe la operación.

- Introducimos la forma dentro de la pasta en posición vertical para colocarla gradualmente en posición horizontal, sin sacarla de la pasta.
- Recogemos la pasta sobre la forma y la sacamos lentamente a la superficie, sin perder la posición horizontal.
- Vertimos la película de pasta depositada sobre la forma (hoja) sobre un fieltro, mediante un movimiento rápido, pero no brusco. Tanto las formas como los fieltros deben estar bien mojados en el momento de su utilización.
- Levantamos la forma con un movimiento rápido.
- Realizamos las mismas operaciones tantas veces como queramos para obtener tantas hojas de papel reciclado como deseemos.
- Colocamos el conjunto sobre la prensa y prensamos uniformemente hasta lograr que se escurra buena parte del agua.
- Desmontamos la prensa y sacamos cada fieltro con su correspondiente hoja enganchada.
- Tendemos cada hoja para que se seque, como si de una pieza de ropa se tratara.
- Una vez secas las hojas se desprenden de los fieltros y para conseguir que sean más planos se recomienda volverlos a prensar, colocando un fieltro seco entre hoja y hoja. En dos horas aproximadamente estarán a punto.

Figura 52

ACTIVIDADES DEL TIPO: ¿CÓMO APLICAR LAS NUEVAS FORMAS DE VER, PENSAR Y ACTUAR?

* Se propone buscar colectivamente el lugar más adecuado de la clase para colocar el papel nuevo y el papel que se puede reutilizar. Se propone utilizar el papel reciclado fabricado en clase para construir carteles que lo indiquen.

* Así mismo se propone que cada alumno/a conteste de forma individual la siguiente hoja de trabajo y que se comente en grupo reducido:

Contesta lo que creas más adecuado, poniendo una cruz en el lugar correspondiente. Estoy dispuesto/a:	No estoy nada dispuesto/a	Estoy algo dispuesto/a	Me gusta la idea e intentaré practicarla	Me gusta la idea y estoy dispuesto/a a seguirla
1. A no tirar las hojas de papel cuando el título no me sale bien.				
2. A no romper la hoja de trabajo cuando a medio trabajo pienso que no me ha salido del todo bien.				
3. A utilizar el papel usado como borrador.				
4. A utilizar el papel por las dos caras siempre que sea adecuado.				
5. A dejar en la caja de papel de borrador aquellos papeles que aún pueden utilizarse.				

Explica las razones de tus decisiones

* Se propone también que cada alumno/a autorregule sus decisiones semanalmente a partir de la siguiente pauta:

Esta hoja te servirá de autocontrol para que puedas ir valorando si eres capaz de llevar a término tus decisiones respecto el uso de papel en clase. Marca cada semana la respuesta más adecuada.	No he sido capaz en ningún momento de hacerlo.	He sido capaz de hacerlo algunas veces.	He sido capaz de hacerlo la mayoría de veces.	Siempre he sido capaz de cumplir mis decisiones.
1. He sido capaz, de no tirar las hojas de papel cuando el título no me salía bien.				
2. He sido capaz de no romper la hoja de trabajo cuando a medio trabajo he visto que no me ha salido del todo bien.				
3. He sido capaz de utilizar el papel usado como borrador.				
4. He sido capaz de utilizar el papel por las dos caras siempre que ha sido adecuado.				
5. He sido capaz de dejar en la caja de papel de borrador aquellos papeles que aún pueden reutilizarse.				

Figura 53

Algunas de las ventajas y problemas de la propuesta

Reflexionar desde la visión de ciudadano/a implica poner sobre la mesa aquellos aspectos que son relevantes para vivir en nuestra sociedad y que, sin duda, facilitan establecer relaciones con los distintos ejes transversales. Trabajar en esta línea supone considerar que educar al alumnado en la perspectiva consumerista no puede desligarse de educarlo en el campo de la ed. ambiental, en el de la ed. de la salud, en el de la igualdad de oportunidades, etc.

Escoger esta línea de trabajo supone que el equipo de profesorado debe trabajar en dos direcciones, independientemente del tema tópico escogido. Por una parte, el tema escogido debe servir para conjugar algunos de los contenidos de los distintos temas transversales y, por otro, debe ser útil para estructurar los contenidos de distintas áreas de conocimiento.

Realizar una puesta en común de las necesidades de los ciudadanos/as respecto a la temática resulta sumamente interesante, ya que supone poner en común puntos de vista muy distintos. Así, por ejemplo, una persona con una mentalidad ecologista puede plantear ante el tema del agua que un ciudadano debe tener especial cuidado en el uso de jabones para el aseo personal; otra puede contemplar la importancia de que el agua tenga un gusto y color aceptable; alguien, con mentalidad disciplinar, ante esta misma temática, puede aportar la idea de la importancia de trabajar el concepto de vasos comunicantes para comprender cómo llega el agua a nuestras casas, etc. Poner en común aspectos tan distintos referentes a un tema supone una riqueza y permite adquirir una visión amplia del tema.

Trabajar en esta propuesta comporta, una vez decidido aquello que es esencial para el ciudadano/a actual, organizar las propuestas y buscar, en una o en diversas disciplinas, aquellos conceptos estructurantes y procedimientos básicos que son necesarios para comprender y tomar decisiones referentes a las cuestiones relacionadas con el tema planteado; supone, pues, perder la óptica disciplinar para penetrar en una más interdisciplinar o bien multidisciplinar.

Realizar la organización del contenido de los distintos listados suele resultar costoso a bastantes equipos. Implica una reflexión importante y profunda del profesorado. Supone que cada profesor/a debe romper su esquema disciplinar y debe iniciar un replanteamiento de conceptos; así, por ejemplo, debe darse cuenta de que a partir del proceso de fabricación del papel pueden trabajarse conceptos de ciencias, tales como el concepto de mezcla, de materiales que no se disuelven en el agua. Este tipo de análisis resulta difícil en la medida en que el profesorado no tiene un conocimiento profundo de su disciplina, ya que ello impide realizar el juego de combinación de con-

ceptos de forma distinta a como se presentan, tradicionalmente, en la disciplina.

Ser capaces, con o sin ayuda externa, de construir la organización del listado comporta una enorme riqueza para el equipo; por un lado, la que surge como consecuencia de ser capaz de organizar con otra visión los contenidos y, por otro, la que nace de profundizar en la propia disciplina y ser capaz de jugar con ella.

Este tipo de planteamiento, al igual que los anteriores, tiene también la ventaja de que parte de una situación bastante igualitaria; todos los miembros del equipo son ciudadanos o ciudadanas y saben qué es lo que, desde este punto de vista, es importante saber y pueden, por tanto, exponerlo; un miembro del grupo por ser profesora de matemáticas no tiene por qué saber más que otro que es profesor de plástica. Supone un primer paso de cohesión entre el equipo de profesores y profesoras, pues todos/as tienen algo que aportar.

4. Propuesta 4: Introducir la educación del consumidor/a a partir de actividades aisladas

Cuando por diversos imperativos no es posible plantear la educación del consumidor/a de una forma amplia, global, asumida por todo el equipo, cabe plantearse la posibilidad de introducción de actividades aisladas desde una o más materias. Es ésta una opción en la que la responsabilidad de la ed. consumerista depende, sobre todo, de un profesor/a, con o sin consenso y respaldo del resto del equipo.

En este caso, la ed. del consumidor/a, puede plantearse como actividades, a modo de complemento, durante el desarrollo de algunas de las unidades didácticas o como anexo dentro de un tema o al finalizar el mismo.

Ante este tipo de situaciones será necesario planificar y hacer una previsión de aquello que quiere trabajarse. Para facilitar esta tarea puede ser útil tener presente el esquema que se muestra en la figura 54.

Un ejemplo.

Exponemos en la figura 55, el caso de un profesor/a que se plantea introducir algún aspecto consumerista al trabajar el área de conocimiento del medio, en primaria.

¿QUÉ QUIERO TRABAJAR ?	¿Qué aspectos conceptuales, qué habilidades o qué comportamientos y actitudes de educación del consumidor/a pienso que deben ser enseñadas en relación a la unidad didáctica que voy a empezar a trabajar?
¿CUÁNDO LO VOY A TRABAJAR?	¿En qué momento o momentos considero más adecuado plantear este trabajo al alumnado?
¿CON QUÉ OBJETIVO QUIERO TRABAJARLO?	¿Por qué me resulta interesante plantearlo? ¿Qué pretendo con ello? ¿Qué progreso espero por parte de los alumnos/as y en qué aspectos?
¿QUÉ TIPO DE ACTIVIDAD ES LA MÁS ADECUADA?	¿Qué actividad o actividades resultan más adecuadas para plantear el tema, para introducir nuevos aspectos, para que el alumnado pueda aplicar lo que aprenda?
¿QUÉ Y CÓMO VOY A EVALUAR?	¿Es posible evaluar lo que propongo? ¿Cómo lo voy a hacer? ¿Qué criterios son los más idóneos para hacerlo?

Figura 54

¿QUÉ QUIERO TRABAJAR ?	Aprovechando que estudiaremos los alimentos, pretendo trabajar el proceso de transformación de un producto, en concreto del trigo. Debido a la gran cantidad de productos alimenticios derivados de él, pienso que es interesante trabajar desde la perspectiva consumerista el análisis de envases y etiquetas de alimentos obtenidos a partir de este producto. Pienso que resulta importante que el alumnado al comprar un alimento envasado sepa leer la composición del mismo para decidir si le interesa o no adquirirlo.
¿CUÁNDO LO VOY A TRABAJAR?	Quizás el momento más adecuado sea después de haber trabajado el concepto de alimento natural y alimento transformado y, por tanto, una vez los alumnos/as hayan estudiado ya el proceso de fabricación de pan, y antes de que ellos fabriquen pan en el aula.
¿CON QUÉ OBJETIVO QUIERO TRABAJARLO?	Desde el punto de vista consumerista, pretendo que los alumnos/as sepan leer las etiquetas de los productos, sepan valorar si les interesa, independientemente de su publicidad.
¿QUÉ TIPO DE ACTIVIDAD ES LA MÁS ADECUADA?	Considero que lo más adecuado es plantear una primera actividad en la que el alumnado dibuje una etiqueta de pan de molde explicando qué información considera que debería llevar. Una segunda actividad en que analicen comparativamente, las etiquetas de algunos panes de molde del mercado. Una tercera actividad en la que elaboren una etiqueta para poner en el pan que ellos elaborarán en clase para llevar a sus casas.
¿QUÉ Y CÓMO VOY A EVALUAR?	Pienso que sólo podré evaluar si los alumnos han asimilado qué aspectos debe contener una etiqueta para informar adecuadamente al consumidor/a. Lo haré comparando la etiqueta inicial con la final y proponiendo que sean los alumnos/as quienes lo hagan, mediante una actividad de coevaluación.

Figura 55

Una opción posible desde todas las áreas.

Una opción de actividades aisladas es posible tomarla desde todas las áreas de conocimiento, sin exclusión. Explicitamos en la figura 56. los bloques temáticos de cada una de las áreas de las distintas etapas de enseñanza obligatoria en los que fácilmente pueden entroncarse actividades para la ed. del consumidor/a. Hemos tomado como referencia el documento publicado por el Ministerio de Educación y Ciencia, «Transversales: Educación del consumidor», contenido en las llamadas «carpetas rojas» y elaborado por M. Nieves Álvarez Martín.

E d.	Área de Identidad y autonomía personal	Área del medio físico y social	Área de comunicación y representación
I n f a n t i l	I. El cuerpo y la propia imagen II. Juego y movimiento III. La actividad y la vida cotidiana IV. El cuidado de uno mismo	I. Los primeros grupos sociales II. La vida en sociedad III. Los objetos IV. Animales y plantas	I. Lenguaje oral. II. Aproximación al lenguaje escrito. III. Expresión plástica. IV. Expresión musical VI. Propiedades, medida y representación en el espacio
	Área de conocimiento del medio natural y social	Área de educación artística	Área de educación física
E d u c a c i ó n	I. El ser humano y la salud. II. El paisaje. III. El medio físico V. Los materiales y sus propiedades VI. Población y actividades humanas VII. Máquinas y aparatos VIII. Organización social IX. Medios de comunicación y transporte X. Cambios y paisajes históricos	I. La imagen y la forma II. La elaboración de composiciones plásticas e imágenes	IV. Salud corporal V. Los juegos
	Área de lengua castellana y literatura	Área de lenguas extranjeras	Área de matemáticas
P r i m a r i a	I. Usos y formas de la comunicación oral II. Usos y formas de la comunicación escrita IV. Sistemas de comunicación verbal y no verbal	I. Usos y formas de la comunicación oral. II. Usos y formas de la comunicación escrita III. Aspectos socioculturales	I. Números y operaciones II. La medida IV. Organización de la información

	Área de ciencias de la naturaleza	Área de ciencias sociales, geografía e historia.	Área de educación física
E d u c a c i ó n	I. Diversidad y unidad de la estructura de la materia II. La energía III. Los cambios químicos V. Los materiales terrestres VII. Las personas y la salud X. Las fuerzas y los movimientos XI. Electricidad y magnetismo	II. La población y el espacio urbano III. La actividad humana y el espacio geográfico V Sociedad y cambio en el tiempo VII. Economía y trabajo en el mundo actual VIII. Participación y conflicto político en el mundo actual IX. Arte, cultura y sociedad en el mundo actual X. La vida moral y la reflexión ética	I. Condición física III. Juegos y deportes V. Actividades en el medio natural
	Área de educación plástica y visual	Área de lengua castellana y literatura	Área de lenguas extranjeras
s c e n a r i a	I. Lenguaje visual II. Elementos configurativos de los lenguajes visuales III. Procedimientos y técnicas utilizadas en los lenguajes visuales	I. Usos y formas de la comunicación oral II. Usos y formas de la comunicación escrita IV. La literatura V. Sistemas de comunicación verbal y no verbal	I. Usos y formas de la comunicación oral II. Usos y formas de la comunicación escrita IV. Aspectos socioculturales
	Área de matemáticas	Área de tecnología	
	I. Números y operaciones: significados, estrategias y simbolización II. Medida, estimación y cálculo de magnitudes V. Tratamiento del azar Área de música I. Música y comunicación	I. Proceso de resolución técnica de problemas III. Planificación y realización IV. Organización y gestión V. Recursos científicos y técnicos VI. Tecnología y sociedad	

Figura 56

Algunas sugerencias de actividades

Optar por un modelo de actividades aisladas no tiene porque suponer una limitación en la tipología de actividades, ni tampoco en la diversidad de recursos que se pueden utilizar en el aula. Una opción de este tipo tan sólo tiene como límite el que imponga la rigidez del espacio y el tiempo que marque el resto de equipo que no comulgue con la opción.

Se puede aprovechar el trabajo que se está realizando desde una materia para proponer actividades que planteen por un lado objetivos de la propia materia y por otro formulen explícitamente aspectos relacionados con el mundo del consumo. De esta manera, pueden tratarse simultáneamente los contenidos de la propia materia y contenidos de tipo consumerista.

Se puede, también, plantear actividades a modo de complemento o anexo de una unidad didáctica.

En ambos casos será indicado aprovechar cualquier circunstancia que surge de forma puntual en los medios de comunicación, como engaños, fraudes, catástrofes, etc., para trabajarla.

Se exponen a continuación algunos ejemplos de actividades que pueden fácilmente integrarse en el desarrollo de algunas de las temáticas de las distintas áreas curriculares.

Problemas de matemáticas relacionados con el consumo

En este caso se explicita un ejemplo, figura 57, de un problema de matemáticas en que se trabajan el cambio de unidades, la aplicación del cálculo del tanto por cien y paralelamente sirve para plantear, desde el punto de vista consumerista, la lectura de las etiquetas de los alimentos envasados. Es una actividad pensada para la ed. secundaria.

PESO NETO - PESO ESCURRIDO					
Muchos productos explicitan el peso de su presentación en agua, aceite, vinagre, etc. y el peso escurrido que es el realmente consumible. Completa la tabla siguiente y decide cuál de los productos envasados tiene en tanto por ciento menos peso no consumible. Si tuvieras que comprar una lata de alcachofas, explica cuál de las dos escogerías.					
Nombre del producto	Capacidad (ml)	Peso neto (gr)	Peso escurrido (gr)	Diferencia pesos (gr)	% Pérdida en peso
Judías secas	720	660	500		
Garbanzos	370	345	250		
Alcachofas	720	660	400		
Alcachofas	115	106	60		
Champiñones	170	150	85		

Tomada de «La matemática del consumidor», de C. Alsina y J. M. Fortuny, publicado por el Institut Català de Consum, Generalitat de Catalunya, Barcelona 1992.

Figura 57

Utilización desde distintas áreas de la prensa escrita para comprender situaciones relacionadas con el consumo.

En muchas ocasiones las noticias que salen en la prensa tienen un contenido relacionado directamente con las distintas áreas de

conocimiento, otras veces presentan además un contenido para ser analizado desde la perspectiva consumerista. Son este tipo de noticias las que pueden ser útiles para ser trabajadas desde la ed. del consumidor/a.

En este caso, el ejemplo que se muestra, en la figura 58, se emplea la prensa escrita como un recurso que permite trabajar tanto la comprensión lectora de contenidos del área de ciencias naturales, como la posición de los consumidores/as ante la problemática ambiental generada por una acción de consumo humana.

En una actividad de este tipo no nos interesa tanto que los alumnos/as expliquen su contenido mediante un resumen sino que se comprendan los conceptos fundamentales de tipo disciplinar y de tipo consumerista que en ella salen. Para ello se propone una pauta para trabajar primeramente la noticia a nivel individual y después a nivel de grupos reducidos, con la finalidad de que el alumnado compare las posiciones individuales y llegue a acuerdos sobre el contenido de la noticia. Posteriormente, deberá existir un trabajo conjunto de todo el grupo clase.

TRABAJAR UNA NOTICIA: SHELL DESMANTELARÁ LA «BRENT SPAR» HACIA 1997

La multinacional anglo-holandesa Shell ha encargado a ingenieros y ecólogos la elaboración de un plan para deshacerse de su plataforma petrolera Brent Spar. Los seis trabajos que ofrezcan mayor seguridad y un coste razonable serán presentados luego al Gobierno. La decisión definitiva puede tomarse hacia 1997.

Desde que el pasado junio una campaña de Greenpeace impidiera el hundimiento del tanque en el mar, Shell ha barajado propuestas muy diversas sobre su futuro. Una de las más curiosas habla de convertirla en un casino flotante. La compañía señaló ayer que dejarla en el fondo del agua sigue pareciéndole la mejor opción. Greenpeace sigue rechazando su hundimiento.

Tomada del diario «El País», miércoles 11 de octubre de 1995.

Trabajo individual:

- ¿De qué habla la noticia?
- Señala la intención que crees que tiene la noticia:
 - Describir algo que ha pasado
 - Dar la opinión de alguien
 - Explicar las causas de algún hecho
 - Explicar las consecuencias
 - Dar instrucciones sobre cómo actuar
 - Otras cosas
- ¿Qué cosas no explica y da por supuesto que debes saber?
- ¿Qué cosas no entiendes de la noticia?
- ¿Cuál es la intención de fondo de la noticia?
- ¿Para qué puede servirte lo que dice la noticia?

Trabajo del grupo clase:

- En qué afecta a los consumidores/as el problema que se cita en la noticia?
- ¿Por qué crees que Greenpeace considera que no es adecuado sumergir la plataforma en el mar?
- ¿Cuál es tu postura ante esta situación?
- ¿Qué puedes hacer a nivel personal para defenderla?
- ¿Podemos hacer alguna actividad a nivel de clase?

Figura 58

Utilización de la poesía y las lecturas que tratan aspectos de consumo en clase de lengua

Los textos escritos y en especial el cuento y la poesía resultan muy adecuados para utilizar en ed. infantil y ed. primaria como elemento inicial de motivación y de excusa para plantear las ideas y posiciones personales; y, para posteriormente realizar un análisis y una reflexión sobre temas de consumo. Así mismo, pueden en algunos casos utilizarse como medio para ver si el alumnado ha comprendido aspectos trabajados anteriormente o ha variado su postura inicial.

Se plantea a continuación un ejemplo de utilización de una poesía como actividad de exploración planteada para el segundo ciclo de ed. infantil, figura 59.

MISTERIO

¡Helaaaado al sabor de avellaaaana! ¿Y no hay avellanas?
¡Cosa de fantasmas!
Yogur con sabor a pistacho, ¡No veo el pistacho!
¿Estaré borracho?
Queso-que-sabe a salmón.....
¡Y está sabrosón!
Yogur de limón, ¿Y el limón tan rico?
¡Se lo llevó un mico!
Croquetas al jamón invisible rellenas de prisa
¡Que me da la risa!
El pescado es carne
el buey sabe a pollo
el cerdo a conejo.
¡Conservantes, colorantes y aromatizantes!
¡Atención! ¡Cuidado!, no os paséis de listos.

Extraída y traducida del libro «Consum, consumir, com sumar amb el coco de la mà», de Carme Rovira, editado por el Institut Català de Consum, Generalitat de Catalunya, Barcelona, 1993.

Figura 59

Una vez leída la poesía en voz alta puede plantearse la pregunta ¿Cómo es posible que el yogur tenga gusto de limón si no vemos el limón? Las respuestas de los niños y niñas pueden situar al profesorado acerca del nivel de conocimiento que sobre los aditivos poseen. Éste puede inducir al alumnado a hacer pruebas distintas, como fabricar yogur añadiendo trocitos de limón a un yogur natural, o bien fabricar yogur de limón añadiendo potenciadores del gusto y comparar posteriormente su gusto. Todo ello puede dar pie a hablar del tema de los aditivos.

Nos referimos en este caso al diseño, elaboración, realización y análisis de encuestas. Es un tipo de actividad que puede utilizarse en numerosas ocasiones y desde casi todas las áreas. Las encuestas son útiles para recoger información respecto a temas de consumo, comportamientos consumistas y consumeristas, descubrir la opinión de personas relacionadas con el mundo de la defensa de los consumidores/as, etc.

Para elaborar una encuesta, en primer lugar, los alumnos/as deberán hablar sobre el tema escogido y concretar sobre qué aspectos quieren recoger información; así, por ejemplo, si se quiere realizar una encuesta para trabajar el uso del transporte público, es el caso del ejemplo de la figura 60, puede decidirse priorizar aspectos de seguridad, de hábitos de comportamiento de los usuarios, de ventajas e inconvenientes de su uso, de garantías que este servicio ofrece, etc. Discutidas colectivamente todas las posibilidades, por grupos reducidos, pueden elaborar propuestas de las preguntas a realizar.

El alumnado deberá también pensar en las características de la muestra; deberá considerar si quiere una muestra de todas las edades y sexos o bien de una franja y un sexo en concreto; si quiere que las personas sean de ambientes distintos o no; si es necesario pensar en la actividad laboral de los encuestados, etc.

ENCUESTA PARA DETECTAR EL COMPORTAMIENTO DE LOS USUARIOS/AS DEL TRANSPORTE PÚBLICO

1. ¿Subes y bajas de los vehículos cuando están parados?
2. ¿Esperas en la acera hasta que llega el autocar o el autobús?
3. ¿Sacas la cabeza o los brazos por las ventanas de los vehículos en marcha?
4. ¿Molestas o distraes a quien conduce cuando el vehículo se pone en marcha?
5. ¿Procuras dejar libre los pasillos y las puertas del vehículo cuando utilizas el autobús?
6. ¿Esperas tu turno para subir y bajar, sin dar empujones?
7. ¿Molestas a los otros pasajeros y pasajeras moviendote y dando gritos?
8. ¿Cedes tu asiento si ves una persona mayor o con dificultades?
9. ¿Al bajar del autobús cruzas por delante de éste?
10. ¿Acostumbra a tocar los botones y timbres de los transportes sin saber para qué sirven?
11. ¿Has subido alguna vez a un transporte público sin pagar el billete?
12. ¿Guardas el billete durante todo el recorrido?

Figura 60

Realización de actividades de simulación

Las actividades de simulación permiten amplias posibilidades. Pueden ser utilizadas, por ejemplo, como eje para que el alumno/a busque información sobre un tema relacionado con el mundo del consumo, la contraste, construya las propias opiniones y reflexione sobre las propias actitudes y comportamientos en este campo; todo ello siendo protagonistas de una dramatización en la que hay que asumir y representar un determinado rol.

Este tipo de actividades es útil centrarlas en temáticas en las que intervienen muchas variables y que difícilmente pueden observarse directamente; por ejemplo, la realización de una reclamación, la simulación de las consecuencias de una determinada actuación colectiva, el funcionamiento de un servicio, etc.

Se propone a título de ejemplo, en la figura 61, una actividad de simulación pensada para el último curso de ed. secundaria y centrada en el debate sobre el consumo de energía; es adecuada para trabajar al final de una unidad didáctica que plantee el tema de la energía.

Algunos problemas de esta opción

Si bien es verdad que muchos aspectos relacionados con la ed. del consumidor/a encuentran en las distintas áreas los contenidos que son necesarios para su comprensión, no es menos cierto que una opción de este tipo conlleva numerosos peligros. Por un lado, puede ocurrir fácilmente que el equipo docente relegue la responsabilidad de la ed. consumerista en el profesor/a de una determinada área y que, con el paso del tiempo, sea éste o ésta el único que la trabaje perdiéndose, posiblemente, el clima de escuela tan necesario para trabajar los temas transversales.

Por otro lado, relegar la ed. del consumidor/a a una materia supone correr el riesgo de que desde esta materia, y por múltiples causas ajenas al planteamiento inicial, se prioricen los contenidos más disciplinares sobre los transversales, ocupando progresivamente estos últimos un segundo lugar, relegándose así la ed. del consumidor/a a un segundo término.

Al plantear actividades aisladas, relacionadas con la ed. consumerista desde una materia resulta difícil que, paralelamente, exista una vida de escuela que respalde el trabajo y con ello, posiblemente, se pierde eficacia educativa respecto al esfuerzo realizado.

SIMULACIÓN - DEBATE SOBRE EL CONSUMO DE ENERGÍA Y EL MEDIO AMBIENTE

Os proponemos realizar un juego de simulación sobre esta temática. Tú y tus compañeros/as sois los miembros de un parlamento internacional. En este parlamento están representadas todas las naciones del mundo. La misión de este parlamento es tomar decisiones que mejoren las condiciones de vida de todos los pueblos del mundo y que eviten un futuro catastrófico.

Lo primero que debéis hacer es designar quiénes son los parlamentarios representantes de los distintos países. Conviene que cada país esté designado por un grupo de tres personas y para simplificar posteriormente el juego podéis pensar en hacer representantes que agrupen los distintos países. Así mismo, conviene que elijáis países tan distintos como pueden ser Canadá y Ruanda.

Tomada la decisión anterior, todos los representantes deberán investigar algunos datos sobre sus países y elaborar un dossier informativo para ponerlo a disposición de sus compañeros/as. En dicho dossier deberán constar los recursos humanos y materiales de los que dispone el país, cómo se explotan dichos recursos, qué tipo de desarrollo se ha producido en el país.

A continuación, cada grupo debe escoger dos representantes para realizar un debate colectivo en el que deberéis identificar las principales variables que intervienen en un país para que sus habitantes tengan una calidad de vida elevada. Interesa que penséis durante el mismo cómo evolucionan estas variables con el tiempo. Es necesario que contempléis aspectos como el uso de energía y las fuentes de energía, la alimentación como fuente de energía biológica y por tanto la agricultura y la pesca, el uso de otros recursos como son los metales y los materiales necesarios para la tecnología, el número de habitantes del país y del planeta.

Realizado un primer debate, todos los representantes de los distintos países debéis volver a reunirnos por separado y elaborar un dossier sobre el estado de sus países respecto las variables identificadas relacionados con el concepto de calidad de vida.

Para finalizar el parlamento debe realizar una discusión colectiva y elaborar un documento de acuerdos que deberán firmar todos los representantes. En el documento es necesario que conste:

- Cómo hay que proceder para administrar los recursos limitados de metales y materiales. Qué papel debe jugar el reciclaje en ello y de qué manera debería organizarse el reciclaje de forma coordinada.
- Qué fuente de energía parece más adecuada para responder a la demanda mundial a largo plazo.
- Qué debería hacerse con las otras fuentes de energía y de qué manera debería racionalizarse su uso, ya que decir que no se utilicen sería una tontería. Qué planes o proyectos de investigación deberían adoptarse de forma prioritaria en relación a la energía.
- Qué decisiones hay que tomar respecto a las previsiones climáticas en relación a la emanación de CO₂. Cómo debería racionalizarse el uso de combustibles que se generan. Cómo debería intervenir para que los ciudadanos/as de estos países asumieran los criterios establecidos. Qué observaciones de alarma deberían establecerse.
- Qué decisiones deberían tomarse respecto el crecimiento demográfico y cómo deberían aplicarse para no coartar la libertad personal.
- Qué medidas deberían tomarse para paliar las diferencias respecto la calidad de vida a nivel mundial.
- Qué medidas deberían establecerse para que todos estos acuerdos fuesen aplicados y asumidos por la población de los distintos países.

Figura 61

5. Propuesta 5: Hacer uso de las ofertas extraescolares

Es ésta una posibilidad que también es necesario contemplar debido a la, cada vez mayor, oferta externa de proyectos relacionados con la ed. el consumidor. En la mayoría de casos la oferta proviene de organizaciones e instituciones que conocen bien el tema que plantean, lo cual es una ventaja importante cuando el profesorado no lo conoce suficientemente o no dispone de recursos adecuados. En otras ocasiones, se ofrece un tipo de actividades que difícilmente, por presupuesto o por la dificultad del montaje, es factible plantear desde la escuela. Así mismo, a veces la oferta supone la visita a una exposición o a un centro de producción que puede ser de gran utilidad.

Como muestra de la demanda de estas ofertas de ed. del consumidor podemos poner un caso conocido directamente por nosotros, el de los talleres sobre consumo de juegos y juguetes y sobre pilas usadas ofertado por la Cooperativa Abacus y la Federación de Cooperativas de Consumidores y Usuarios de Cataluña (FCCUC), en los que desde su inicio y hasta junio de 1995 han participado 41.595 escolares. En el caso del primer taller, los escolares tienen la posibilidad de analizar distintos tipos de juguetes y de comparar la información contenida en sus envoltorios; de simular una compra partiendo de un encargo y de un presupuesto, en una tienda montada para el caso; de debatir y analizar los comportamientos que han tenido como compradores/as durante la simulación y las actitudes que tienen en relación al consumo de juguetes. En el caso del taller de pilas los niños y niñas disponen de material que les permite clasificar las pilas en función de distintos criterios, información para valorar si su uso es o no indicado, un juego que les permite comprender las consecuencias de tirar las pilas usadas en la basura o hacerlo en los contenedores de recogida selectiva, creando con todo ello un espacio de reflexión y contrastación.

La utilización de la oferta extraescolar debería contemplar, siempre, una relación directa con el trabajo en la escuela. Con frecuencia los talleres o las exposiciones ofertados desde instituciones extraescolares tienen una programación en el tiempo, se ofrecen en un momento dado del curso y ello supone el peligro de que sea una actividad aislada sin ningún tipo de relación con la dinámica del aula y del centro. Nuestra experiencia en este campo, basada en los talleres mencionados, nos ha permitido comprobar que aun siendo el contenido del taller de gran interés para el alumnado y ofreciendo posibilidades de trabajo antes y después del mismo, son demasiados los grupos escolares que tan sólo trabajan los contenidos consumeristas del taller el día que asisten a él.

Con la finalidad de ayudar al profesorado a valorar si en un momento dado puede resultar adecuada la asistencia a uno de estos talleres, hemos elaborado la pauta de la figura 62. Sirve también dicha pauta para valorar otros proyectos de ed. del consumidor/a que lleguen a la escuela.

EVALUACIÓN DE LAS OFERTAS EXTERNAS DE ED. DEL CONSUMIDOR/A				
	No	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
¿Es relevante el tema que propone en relación a la vida del alumnado.				
¿Promueve la acción del alumnado?				
¿El contenido que ofrece permite establecer relaciones entre aspectos cotidianos y próximos aspectos mas alejados?				
¿El trabajo que propone supone traspasar los límites del aula, es decir, llegar a la familia, o al barrio?				
¿Plantea actividades dirigidas a trabajar comportamientos del alumnado?				
¿Plantea el trabajo de modelos explicativos en relación al consumo?				
¿Plantea actividades encaminadas a mejorar la capacidad de análisis?				
¿Plantea actividades dirigidas a aprender a tomar decisiones?				

Figura 62

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Nota: Se han excluido aquellas publicaciones en que se proponen experiencias didácticas o bien ofrecen recursos concretos para trabajar en el aula, sin que exista una reflexión teórica sobre el contenido y/o la metodología de trabajo.

- ÁLVAREZ, L. y ÁLVAREZ, L. M. (1987). *100 talleres de educación del consumo en la escuela..* Instituto Nacional del Consumo. 2 tomos. Madrid, 1990.
- ÁLVAREZ, N. y ÁLVAREZ, L.M. *El consumo va a la escuela.* Ed. Laia. Barcelona, 1988.
- CIDAD, E. *Perspectivas sobre la educación del consumidor.* Instituto Nacional del Consumo. Madrid, 1991.
- Eixos transversals 4. L'Educació del consumidor.* Departament d'Ensenyament. Institut Català de Consum. Generalitat de Catalunya. Barcelona, 1995.
- GLEZ, J.A. y otros. *La publicidad desde el consumidor.* Cooperativa Eroski. Bilbao, 1990.
- GUIMERA, J. y RINCÓN, C. *Guia del consumidor.* Institut Català del Consum, Generalitat de Catalunya. Barcelona, 1992.
- HERNANDO, G. *Escuela del consumidor.* Cooperativa de consumo Eroski. Bilbao, 1990.
- JAIO IBARLUEZA, J. y otros. (1984) *La educación del consumidor en la escuela,* Cooperativa Eroski y Instituto Nacional del Consumo. Madrid, 1989.
- RASK, H. *La educación del consumidor en la escuela.* Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Bilbao, 1986.

- LARRIETA, L.M. y otros. *Los proyectos en la educación para el consumo en la escuela*. Dirección de Consumo, Gobierno Vasco. Bilbao, 1990.
- LARRIETA, L. M. y otros. *Konsumorako material curricularrak. Materiales curriculares de consumo*. Departamento de Educación, Universidades e Investigación y Departamento de Consumo y Turismo. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Victoria- Gasteiz, 1993.
- PRADO DIEZ, D. De. y PRADO DIEZ, J.A.DE. *La educación del consumidor en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Murcia*. Tres tomos. Dirección general de Consumo, Región de Murcia. Murcia, 1990.
- PUJOL, R. M. y GONZÁLEZ, M.C. Nois/Noies. *Problemes ètics de la ciència i la tecnologia. Ètica i consum. Llibre de l'educador*. Ed. Eumo. Col.lecció Senderi. Quaderns d'educació ètica, 4, 5, 6. Vic, 1993.
- PUJOL, R.M y otros. *Educació pel consum: Els aliments*. Col.lecció Dossiers. Rosa Sensat. Barcelona, 1994.
- PUJOL, R.M y otros. *Educació pel consum: El paper*. Col.lecció Dossiers. Rosa Sensat. Barcelona, 1995.
- ROCHA, F y GAMITO, J. *Cuadernos para el consumidor. Volumen 1*. Junta de Andalucía. Dirección general de Consumo. Sevilla, 1991.
- ROCHA, F y GAMITO, J. *Cuadernos para el consumidor. Volumen 2*. Junta de Andalucía. Dirección general de Consumo. Sevilla, 1992.
- VARIOS AUTORES. *Monográficos: Juego y juguete. El ocio. La alimentación. Los bienes duraderos. La compra. El dinero. Seguridad infantil y prevención de accidentes. El medio ambiente. La publicidad. Medios de comunicación social*. Colección material didáctico. Ministerio Sanidad y Consumo. Instituto Nacional del Consumo. Madrid, 1992.
- VARIOS AUTORES. *Líneas metodológicas para la educación del consumidor*. Instituto Nacional del Consumo. Madrid, 1988.
- VARIOS AUTORES. *La educación del consumidor en Andalucía*. Consejería de Salud y Servicios Sociales. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Sevilla, 1990.
- VARIOS AUTORES. *Caja Roja Infantil: Guía general*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1992.
- VARIOS AUTORES. *Caja Roja Primaria: Guía general*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1992.
- VARIOS AUTORES. *Programa de actuación en materia de consumo. Programa d'actuació en matèria de consum*. Direcció General de consum, Generalitat valenciana. Valencia, 1992.
- VARIOS AUTORES. *L'educació per al consum a l'escola*. Departament de Comerç, Consum i Turisme. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. Barcelona, 1987.

- WAT, C. y otros. *¿Cómo consumen?. Sociología del consumo infantil y experiencias educativas*. Comunidad de Madrid. Dirección General de Comercio y Consumo. Madrid, 1992.
- ZEARSOLO, V. *Manual de consumo: aspectos jurídicos, institucionales, sociológicos y económicos*. Ayuntamiento de Victoria- Gasteiz. Victoria, 1992.

REVISTAS:

Monográfico: Educació del consum
Guix, elements d'acció educativa. nº 146, diciembre, 1989

Monográfico: Educación para el consumo.
Cuadernos de Pedagogía. nº 218, octubre, 1993.

Monográfico: Consum i escola
Guix, elements d'acció educativa. nº 200, junio, 1994

Monográfico: Educación consumerista.
Aula de Innovación Educativa. nº 47, febrero, 1996.

Monográfico: La educación del consumidor en la escuela.
Suplemento de la revista Eroski. nº 134, 1989.

ROSAMª PUJOL VILALLONGA. Es profesora del Departamento de Didáctica de las Matemáticas y las Ciencias Experimentales de la Universidad Autónoma de Barcelona. Su campo de trabajo se centra en la enseñanza/aprendizaje de las ciencias en la etapa de ed. primaria y en los modos de integración de los ejes transversales en la misma.

Se inició en el campo de la ed. del consumidor cuando, formando parte del equipo de profesorado de la Escuela San Miquel de Cornellà en los años 70, descubrió el significado de trabajar en equipo y plantear el trabajo escolar desde una educación integral.

En 1982 formó parte de la comisión que elaboró el material experimental, dentro del plan de ed. del consumidor/a promovido por el Departamento de Comercio Consumo y Turismo y el Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Cataluña.

Fue miembro del equipo Abacus al que la Comisión Nacional de Formación y Educación de Consumidores y Usuarios encargó la refundición y estructuración de los diez monográficos de ed. del consumidor, presentados en Pamplona el año 1991 durante el primer "Encuentro Estatal de ed. del consumidor".

Es autora y coordinadora de distintos libros: "Ètica i consum", "Ed. pel consum: els aliments"; así como de libros de textos en los que se plantea la integración de los ejes transversales y entre los que cabe destacar "Asclepi. Activitats integrades de Naturals i Socials 1", que obtuvo el segundo premio nacional "Emília Pardo Bazán" en 1991, "Asclepio Conocimiento del medio 1", segundo premio nacional "Educación y sociedad" en 1993.

Desde el año 1991 coordina el seminario de ed. del consumidor patrocinado por el Institut Català de Consum, en colaboración con la Cooperativa Abacus y la Associació de mestres Rosa Sensat, parte de cuyo trabajo mereció el premio nacional "Educación y sociedad" 1993, en la modalidad de material didáctico no editado.

Ha recibido, en el año 1994, el premio del Institut Català del Consum, por la amplia labor realizada en pro de la educación de los consumidores a través de su participación en cursos, seminarios y jornadas.



ISBN 84-85840-41-0



9 788485 840410

La actual Reforma Educativa propugna un modelo de escuela abierta al medio, capaz de plantear lo que en la sociedad sucede y de dotar al alumnado de estrategias conceptuales, procedimentales, actitudinales y de comportamiento, que le faciliten una integración responsable, comprometida, solidaria y crítica. Es en este marco donde se establecen los denominados ejes transversales del currículum, entre ellos la educación del consumidor, y desde donde se propugna su integración en todas las áreas del currículum, así como en la vida de los centros escolares.

El consumo constituye un acto individual y a la vez un fenómeno colectivo característico de nuestra sociedad. Ser consumidor/a en la actualidad supone comprender que el papel de los consumidores/as en el ciclo económico es cada vez más importante. Supone, así mismo, comprender que el mecanismo más eficaz para establecer las propias normas de juego, desde una perspectiva solidaria con los consumidores/as del Planeta y a la vez respetuosa con éste, pasa por la organización colectiva.

Desde estas perspectivas el libro plantea diversas reflexiones en relación a la educación del consumidor en el ámbito escolar ofreciendo numerosas propuestas útiles en la tarea diaria de enseñar.

CUADERNOS DE EDUCACIÓN quiere contribuir al proceso de reflexión y debate sobre la educación escolar poniendo al alcance de todos los profesionales, y muy especialmente de los profesores/as, los trabajos que, por la novedad de sus propuestas, el rigor de su formulación y la pertinencia de su temática, pueden ser utilizados como instrumentos de cambio y de innovación educativa. La colección está abierta a todas las áreas y niveles de la educación escolar y pretende situarse en ese espacio intermedio entre la reflexión y la acción -entre lo que se hace o se propone hacer en el aula y el cuestionamiento del por qué, para qué y cómo se hace o se propone hacer- que constituye, sin lugar a dudas, un eslabón decisivo en la formación inicial y permanente del profesorado.